

DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Facultad de Administración

No. 78, ISSN: 0124-8219
Agosto de 2010

Concesión Sabio Caldas - Gimnasio Moderno Un caso de responsabilidad social, *stakeholders* y bien común

Natalia Pérez Illera
Hugo Alberto Rivera Rodríguez



Universidad del Rosario
Facultad de Administración



Universidad del Rosario
Facultad de Administración

Concesión Sabio Caldas - Gimnasio Moderno

Un caso de responsabilidad social,
stakeholders y bien común

Documento de Investigación No. 78

Natalia Pérez Illera
Hugo Alberto Rivera Rodríguez

Centro de Estudios Empresariales para la Perdurabilidad - CEEP
Grupo de Investigación en Perdurabilidad Empresarial
Línea de Investigación en Realidad Empresarial

Universidad del Rosario
Facultad de Administración
Editorial Universidad del Rosario
Bogotá D.C.
Noviembre 2010

Pérez Illera, Natalia

Concesión Sabio Caldas - Gimnasio Moderno : Un caso de responsabilidad social, *stakeholders* y bien común / Natalia Pérez Illera y Hugo Alberto Rivera Rodríguez.— Centro de Estudios Empresariales para la Perdurabilidad Empresarial. CEEP, Laboratorio de Modelamiento y Simulación Empresarial, Facultad de Administración, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, 2010.

66 p.— (Documento de Investigación; 78)

ISSN: 0124-8219

Administración Educativa – Bogotá (Colombia) – Estudio de Casos / Bien Común – Bogotá (Colombia) - Estudio de Casos / Concesiones – Bogotá (Colombia) – Estudio de Casos / Planificación Educativa – Bogotá (Colombia) / Responsabilidad Social de los Negocios – Bogotá (Colombia) - Estudio de Casos / Gimnasio Moderno - Estudio de Casos / Gimnasio Sabio Caldas - Estudio de Casos / I. Rivera Rodríguez, Hugo Alberto / II. Título. / III. Serie.

371.2

SCDD 20

Natalia Pérez Illera
Hugo Alberto Rivera Rodríguez

Corrección de estilo
María José Molano Valencia

Diagramación
Precolombi EU-David Reyes

Editorial Universidad del Rosario
<http://editorial.urosario.edu.co>

ISSN: 0124-8219

* Las opiniones de los artículos sólo comprometen a los autores y en ningún caso a la Universidad del Rosario. No se permite la reproducción total ni parcial sin la autorización de los autores.
Todos los derechos reservados.

Primera edición: noviembre de 2010

Impresión: Javegraf
Impreso y hecho en Colombia
Printed and made in Colombia

Contenido

1. Introducción	5
2. Revisión de conceptos	6
2.1. El enfoque de los <i>Stakeholders</i>	6
2.2. El enfoque de Responsabilidad Social.....	10
2.3. El enfoque del Bien Común.....	13
3. Caso de estudio: “El Gimnasio Moderno”	18
Historia	18
Propósito	19
Tipo de educación	19
Los estudiantes	19
El plantel	20
Ubicación – La localidad de Chapinero.....	21
3.1. La propuesta que transformaría al Colegio	22
3.2. El Gimnasio Sabio Caldas	23
Historia	23
Propósito	24
Tipo de educación	26
El plantel	26
Ubicación – La localidad de Ciudad Bolívar	27
3.3. La experiencia de concesión.....	28
Inicio: periodo de recuperación de la afectividad	30
Inicio: el programa de bachillerato	32
Experimentando nuevos retos.....	32
Época de consolidación	33
Incluyendo a otros miembros de la comunidad	34
Tiempo de evaluar	35
Tiempo de choque.....	37
Cambio de Dirección	41
Reflexiones después de diez años de Concesión	42
4. Análisis teórico del caso	49
5. Reflexión final	55
6. Bibliografía	57

Natalia Pérez Illera¹
Hugo Alberto Rivera Rodríguez²

¹ Administradora de Negocios Internacionales de la Universidad del Rosario. Correo: perez.natalia@ur.edu.co; perez.natica@hotmail.com.

² Magister en Administración de la Universidad Externado de Colombia. Ha realizado estudios de doctorado en Administración en la Universidad de los Andes. Profesor principal de la Facultad de Administración de la Universidad del Rosario e investigador del grupo de investigación en Perdurabilidad Empresarial. Correo: hugo.rivera@urosario.edu.co.

1. Introducción

En la última década del siglo XX se comenzó a notar en el mundo cómo los valores y virtudes de la sociedad se veían opacados por el actuar de algunas compañías. Era normal escuchar cada semana noticias que hacían referencia a comportamientos antiéticos cometidos por los directivos de algunas prestigiosas empresas. Ante esta situación, el mundo empezó a despertar la necesidad de retomar los valores una vez más y a hacerlos parte no sólo de la enseñanza familiar sino también de la académica e incluso de la laboral. Surgieron seminarios en los cuales uno de los temas principales era la responsabilidad social empresarial y la relación con los *stakeholders* y el bien común.

Sin embargo, estos temas no son nuevos; son conceptos utilizados en la literatura sobre administración para explicar el comportamiento de las organizaciones. Las teorías que tratan de fundamentar la responsabilidad social de las empresas se encuentran entre dos polos opuestos: aquel que reduce dicha responsabilidad a la consecución de beneficios para sus propietarios, y aquel que extiende la responsabilidad de las empresas para incluir a una amplia gama de actores que tienen intereses en ella. Aun cuando la teoría de los *stakeholders* es más atractiva, desde el punto de vista ético, carece de fundamentos sólidos que la hagan aceptable para diversas escuelas de pensamiento.

En este documento se pretende demostrar cómo la teoría de los *stakeholders* y la responsabilidad social se fundamenta en el concepto del bien común. Se presentará, en primer lugar, una revisión de conceptos y, posteriormente, una descripción de la experiencia de un colegio privado de la élite bogotana que asume el reto de actuar como concesionario de un colegio público localizado en una de las zonas más pobres y violentas de la capital colombiana. Su intervención en esta comunidad presenta situaciones que, pareciendo estar dentro del marco del mercadeo social y de la Responsabilidad Social Empresarial, va más allá de las mismas y encaja mejor en lo que se conoce como *bien común*.

2. Revisión de conceptos

En esta primera sección se hace una revisión de los conceptos: *stakeholders*, responsabilidad social y bien común. Se logrará identificar diferencias y convergencias que permitirán hacer una interpretación del caso de la Concesión del Gimnasio Moderno.

2.1. El enfoque de los *Stakeholders*

En la bibliografía sobre *management* existe una variedad muy grande de definiciones acerca de quiénes son los *stakeholders*. Pero, ¿conocemos realmente sus orígenes? Este concepto fue utilizado desde hace mucho tiempo en la ley; se refería originalmente a una persona que de manera temporal tenía control sobre cierto dinero y bienes, mientras se determinaba quién era su propietario legal. Un ejemplo de ello surge cuando dos personas apuestan cierta cantidad de dinero a la ocurrencia de un evento futuro y piden a un tercero que lo guarde. Éste, dadas las condiciones de la apuesta, decide quién es el propietario del dinero.

Otra aplicación se encuentra en las ciencias políticas. De acuerdo con Bleger (2004) en el contexto de las elecciones gubernamentales, el término *stakeholders* se refiere a cuerpos (organizados o no) de personas con un interés mutuo en relación con una organización de negocios. Este interés puede estar legalmente constituido como en el caso de los accionistas y los empleados, o derivado de intereses identificados o derechos en relación con una organización o negocios.

Para Friedman (1962), la teoría de los *stakeholders* nace como una alternativa a la “visión tradicional” que ve en la búsqueda de la maximización de la riqueza de los accionistas la razón de ser de las actividades empresariales.

Al explorar los orígenes del concepto en el campo gerencial se encuentra que fue utilizado por primera vez en 1962 cuando el Stanford Research Institute utilizó el término *stakeholder* en un memorando interno, al referirse a aquellos grupos sin cuyo apoyo la organización podría dejar de existir. (Freeman y Reed, 1983, y Freeman, 1984).

El concepto de *stakeholders* se ha desarrollado por fases. La primera fase del pensamiento evidencia la necesidad de relacionar **negocios y sociedad**;

fue desarrollada por Berle and Means 1932, Barnard 1938, Tawney 1948, Kapp 1950, Boulding 1953, Selekman 1956, Galbraith 1958, Gordon and Howell 1959, y Pierson 1959. Posteriormente, otros investigadores se enfocaron en la relación **negocios-sociedad y responsabilidad social corporativa** (Adams 1969, Austin 1965, Boulding 1968, Elbing 1970, Galbraith 1967, Lodge 1970). Para finales de los años Setenta y comienzos de los Ochenta, un nuevo paradigma de negocios y sociedad se reveló, especialmente en Estados Unidos. Frederick (1987, 1994a) argumentó que el campo se había movilizado desde la *responsabilidad social corporativa*, concepto que se derivó del activismo social de los años Sesenta y Setenta hacia la *sensibilidad social corporativa*. Este paradigma que relacionaba negocios y sociedad fue desarrollado, entre otros, por Preston y Post (1975), Carroll (1979), Jones (1980), Wartick y Cochran (1985), Wood (1991) y Jones (1995).

Por otro lado, para Selznick (1996:272)

Ver la empresa 'como una institución' es verla continuamente preocupada por tomar en consideración a los *stakeholders* relevantes, cumpliendo compromisos de largo plazo, siendo sensible a la estructura de la autoridad que la opera. Todo esto entra en conflicto con la visión todavía dominante de que la empresa es una asociación voluntaria de accionistas que detentan la propiedad de la empresa y que son los únicos miembros que deben realmente ser tomados en cuenta. Esta doctrina oscurece las realidades del poder, la subordinación y la responsabilidad. [...] Una teoría institucional de la firma es una voz de resistencia a esta cultura de estrechamiento de la visión, ofrece guías para la reflexión sobre la responsabilidad empresarial, y arroja luz sobre cuestiones tales como la maximización de las ganancias o de los retornos sobre el capital".

A pesar de presentarse diferentes aproximaciones sobre el concepto de *stakeholders*, fue Freeman (1984) quien lo popularizó al establecer una relación entre la teoría de *stakeholders* y la planeación estratégica, indicando que la misión o propósito de la empresa debe considerar a los *stakeholders*. Para Freeman el término se refiere a cualquier grupo o individuo que puede afectar o ser afectado por la consecución de los objetivos de la empresa. Fue a partir de su propuesta que el pensamiento de los *stakeholders* comenzó a tener una dimensión en la vida organizacional. Un número de escuelas se han fundamentado en su trabajo: Carroll (1989), Brenner y Cochran (1991), y Hill y Jones (1992).

Las definiciones *pre* y *post* Freeman varían de un extremo a otro a lo largo de un *continuum*. En uno de sus extremos, se encuentran definiciones

amplias, tales como: *stakeholder* es cualquier actor (persona, grupo, entidad) que tenga una relación o intereses (directos o indirectos) con o sobre la organización (Thompson *et al.*, 1991; Donaldson & Preston, 1995). En el extremo opuesto, se tienen definiciones restringidas, tales como: *stakeholders* (primarios) son actores (o categorías de actores tales como empleados, gerentes, proveedores, propietarios/accionistas y clientes) poseedores de intereses y expectativas sobre la organización, sin los cuales la ésta no sería posible (Bowie, 1998; Savage, 1991; Hill & Jones, 1992; y Näsi, 1995). Así mismo, tales derechos o intereses son el resultado de transacciones hechas con la empresa, o de actividades realizadas por ésta, que pueden ser legales o morales, individuales o colectivas.

A pesar de estos extremos, se observa una evolución en la definición del término. De un enfoque basado en la producción en el que la empresa actuaba como una caja negra en la que los *stakeholders* eran los proveedores y clientes, se da el paso a un enfoque gerencial en el cual intervienen propietarios y empleados. Posteriormente surge un modelo orientado a maximizar los beneficios y a crear valor para todos los *stakeholders*, tanto comunidad, clientes, propietarios, gobierno y empleados.

Para Donaldson y Preston (1995), el contemplar el comportamiento de las organizaciones bajo la perspectiva de la teoría de los *stakeholders* ha ayudado enormemente a entender, por ejemplo, el papel que deberían desempeñar los negocios en la sociedad; para Jones (1995), ha enriquecido la teoría organizacional al introducir una visión menos restrictiva que la sostenida por las tradicionales teorías económicas.

Operacionalizando el concepto de *stakeholders*

Mitchell, Agle y Woods (1997) propusieron una teoría de identificación de *stakeholders* que permite operacionalizar el concepto basado en su énfasis o preponderancia (*salience*), en función de la presencia simultánea de ciertos atributos en actores que afectan o son afectados por los objetivos o resultados de una organización determinada. Para Mitchell y sus colegas los *stakeholders* son actores (internos o externos) que afectan o son afectados por los objetivos o resultados de una organización dada, en diferentes grados, en la medida en que poseen entre uno y tres atributos básicos: poder, legitimidad y urgencia. El poder trata la existencia o la posibilidad de obtención, por parte de un *stake-*

holder, de recursos para imponer su voluntad sobre los demás. El grado de poder de los actores puede ser clasificado de acuerdo con la disponibilidad del recurso. La legitimidad es la percepción que las acciones de un personaje son apropiadas dentro de ciertos sistemas de normas, valores y creencias. Y por último, la urgencia es el clamor por una atención inmediata. Para estos autores, los atributos son fenómenos preceptuales ligados a una construcción social creada por los *stakeholders*, los administradores o la alta dirección de las firmas que perciben e interpretan el entorno de la organización. Los actores que no presentan al menos uno de estos atributos (no afectan los resultados y/o no son afectados por los resultados) no son *stakeholders*. Su propuesta proporciona una equiparación de las perspectivas prescriptiva y descriptiva, en la medida en que sugiere que la finalidad (real e ideal) de las organizaciones es satisfacer las expectativas de los *stakeholders*. La cuestión es saber qué expectativas prevalecen sobre otras y qué es lo que ello implica.

La combinación de los tres atributos en diferentes composiciones genera varios tipos de *stakeholders* que se pueden agrupar en tres grupos: latentes, expectantes y definitivos. En los latentes se encuentran: a) los adormecidos: *stakeholders* con poder pero sin legitimidad ni urgencia; b) los exigentes: presentan urgencia pero sin poder ni legitimidad; (hace que estos *stakeholders* sólo sean incómodos); c) los discrecionales: poseen legitimidad pero sin urgencia y sin poder. En la segunda categoría se encuentran los *stakeholders* expectantes, que se dividen en: a) los peligrosos: aquellos con urgencia y poder sin legitimidad; b) los dominantes: *stakeholders* con poder y legitimidad que forman parte de la coalición dominante (Cyert & March, 1963) en la organización. Sus intereses y expectativas marcan una diferencia para la organización; c) los dependientes: aquellos con urgencia y legitimidad pero sin poder. Esta situación hace a los *stakeholders* de esta categoría dependientes del poder de otros *stakeholders* de adentro o fuera de la organización, con el fin de asegurar que sus intereses sean atendidos. Finalmente, en la tercera categoría se encuentran los *stakeholders* definitivos, que son aquellos que poseen los tres atributos. Son *stakeholders* expectantes cuyos intereses, al incorporar el atributo que les faltaba, pasan a ser prioritarios sobre los demás. La Tabla 1 sintetiza la relación entre los atributos y las variables.

Tabla 1. Relación entre atributos y variables poder, urgencia y legitimidad

Grupos de <i>stakeholders</i>	Tipos de <i>stakeholders</i> por grupos	Atributos de los <i>stakeholders</i>		
		Poder	Urgencia	Legitimidad
Stakeholders latentes	Adormecidos	X		
	Exigentes		X	
	Discrecionales			X
Stakeholders expectantes	Peligrosos	X	X	
	Dominantes	X		X
	Dependientes		X	X
Stakeholders definitivos	Definitivos	X	X	X

2.2. El enfoque de Responsabilidad Social

En materia de responsabilidad social corporativa (RSC) se han desarrollado teorías y enfoques. Clark (1916) proporciona una de las primeras consideraciones de responsabilidad económica y social de las firmas que posteriormente fue complementada por Dodd (1932), quien indicó que los gerentes necesitan aceptar sus responsabilidades sociales. Entre 1930 y 1940 surgen y se incluyen referencias, entre las que se puede destacar el trabajo de Barnard (1938) “*The Functions of the Executive*” y el de Kreps (1940) “*Measurement of the Social performance of Business*”. Ambos argumentan que la responsabilidad de los gerentes va más allá de generar retorno a los accionistas. En 1953 Bowen publicó el libro *Social Responsibilities of the Businessman*, lo que dio lugar al comienzo de un periodo moderno de material bibliográfico sobre responsabilidad social corporativa (RSC). Bowen argumenta que los hombres de negocios tienen la obligación de perseguir estas políticas, tomar decisiones o seguir estas líneas de acción que son deseables en términos de los objetivos y valores de nuestra sociedad (1953: 6). Para Bowen la RSC descansa sobre dos premisas. Primero, es una forma de contrato social y, segundo, los negocios actúan como agente moral dentro de la sociedad (agente moral). Levitt, sin embargo, establece que “bienestar y sociedad no son el negocio de la corporación de negocios. Su negocio es hacer dinero, no la música suave” (1958:47). Friedman (1970), por su parte, argumentaría que la responsabilidad social de los negocios es incrementar las utilidades.

Las críticas al concepto de RSC se han enfocado en esta ambigüedad. Por ejemplo, Davis y Blomstrom definen responsabilidad social como “la obligación gerencial que toma acción para proteger y mejorar tanto el bienestar de la sociedad y los intereses de la organización” (1975:6). Desde la teoría económica, McGuire (1963) y otros autores como Kohlberg (1969), Davis (1973), Stone (1975) y Frederick (1987) incluyen no sólo obligaciones económicas y legales sino también ciertas responsabilidades a la sociedad en la cual se encuentran. Para Davis, los asuntos de la firma van más allá de los asuntos económicos, técnicos y requerimientos legales (1973:313). Jones (1980) argumenta que la corporación tiene una obligación de constituir grupos en la sociedad más allá de los accionistas y más allá de relacionarse por ley o contratos de unión.

Preston y Post (1975), y Buchholz (1977) introdujeron la noción de responsabilidad pública de los *managers*, proponiendo que el impacto social de la firma podría ser guiado y valorados dentro del contexto de política pública externa. Steiner (1975) conceptualiza RSC como un *continuum* de responsabilidades que se extiende desde la producción económica tradicional hasta un área voluntaria, e incorpora expectativas más allá de la realidad. De manera similar, Carroll (1979) indica que las compañías tienen múltiples responsabilidades, comenzando con responsabilidades económicas, legales y sociales. Para Ackerman y Bauer (1976), y para Sethi (1979) las empresas deben hacer énfasis en la motivación más que en el desempeño. Para Thompson *et al.* (1991), Warhurst (1998) y para Schwartz y Giba (1999), la RSC va más allá de las obligaciones legales.

A finales de los años Ochenta el concepto de responsabilidad social corporativa evolucionó hacia una perspectiva más integral (Carroll 1979, Epstein 1987, Frederick 1987) que incluye obligaciones legales, económicas y éticas de los negocios.

Durante los años Noventa, el concepto de *responsabilidad corporativa* y *comportamiento ciudadano* comenzó a tomar el lugar de responsabilidad social corporativa en los círculos académicos y de negocios, al reconocer que la realidad de estas responsabilidades es integrar a prácticas corporativas, comportamientos e impactos, y no están separados entre sí (Waddock 2002). *Responsabilidad corporativa* o *comportamiento ciudadano* emerge entonces desde la definición legalista y reactiva de los primeros años en los que las compañías se encontraban obligadas a responder al bien social. Los prime-

ros esfuerzos por integrar la ética al entendimiento de la RSC se encuentran envueltos ahora en la perspectiva de *responsabilidad corporativa* y *comportamiento ciudadano*, tal como lo mencionan Mariden y Andriof (1998): “para Argandoña (2006) el calificativo ‘social’ no puede ser un conjunto de deberes específicos basados en supuestas demandas o expectativas de la sociedad. Lo social se deriva del compromiso asumido ante la sociedad por la empresa y todos los que colaboran con ella, y del deber de dar cuenta de esas responsabilidades ante los *stakeholders*”. Por su parte, Garriga y Melè (2004) dicen que el campo de la RSC está compuesto por diferentes enfoques que llegan a ser contradictorios, complejos y poco claros. Los autores logran cartografiar las principales teorías y aproximaciones en torno a la responsabilidad social de las empresas y lo hacen en cuatro grupos.

En el primer grupo estarían todos aquellos autores que entienden la responsabilidad social desde un enfoque **instrumental** [Porter y Kramer (2002), Hart (1995), Linz (1996), Prahalad y Hammond (2002), Hart y Christensen (2002), Prahalad (2003), Friedman (1970) y Jensen (2000)], quienes consideran a la empresa como un instrumento para la creación de riqueza y sus actividades sociales como un medio para alcanzar resultados económicos. Las empresas apuestan por un comportamiento ético y responsable en la medida en que dicho comportamiento aporte ventajas competitivas al negocio. El segundo enfoque lo conforman aquellas teorías que se centran en la teoría **política**, hace referencia al poder excesivo de la empresa en la sociedad y a un ejercicio responsable de dicho poder en el escenario político [Davis (1960, 1967); Donaldson y Dunfee (1994, 1999); Word y Lodgson (2002); Andriof y McIntosh (2001)]. En tercer lugar se encuentra la teoría **integradora**, en la que la empresa se centra en la identificación, canalización, capacitación y respuesta a las demandas sociales de sus *stakeholders* [Sethi (1975); Ackerman (1973); Jones (1980); Vogel (1986); Wartick y Mahon (1994); Preston y Post (1975, 1981); Mitchell, Agle y Word (1999); Carroll (1979); Wartick y Cochran (1985); Word (1991)]. Por último, el cuarto enfoque está basado en las teorías que estudian la responsabilidad **ética** de las empresas frente a la sociedad para estudiar, entre otros aspectos, los derechos universales, el desarrollo sostenible y el enfoque del bien común [Freeman (1984, 1994); Donaldson y Preston (1995); Freeman y Philips (2002); Gladwin y Kennelly (1995); Alford y Naughton (2002); Melé (2002), y Kaku (1997)].

Como corolario de la revisión del tema de responsabilidad social, se puede observar que éste se encuentra ligado a los *stakeholders*; no puede hablarse de un tema olvidando el anterior. Quienes trabajan el concepto de *stakeholders* de igual manera estudian la responsabilidad social corporativa. La empresa, en el contexto actual, adquiere una nueva tarea o responsabilidad: no solamente es generadora de riqueza sino también una constructora de sentidos y realidades. La empresa puede aportar a la solución de una sociedad distinta; puede decirse que moldea la forma en que vivimos.

2.3. El enfoque del Bien Común

En los años Veinte, Mary Parker Follet hacía una presentación de los deberes sociales del empresario con la comunidad, pero “no como algo añadido a las funciones económicas primarias”, sostenía que “las responsabilidades sociales y económicas eran las mismas” (Parker, 1996: 289). Lo que Parker Follet denominaba *deberes sociales* era lo que muchos años después Ardangoña (2004) mencionó con el nombre de *bien común*, definido como el conjunto de aquellas condiciones de la vida social que permiten a los grupos y a cada uno de sus miembros conseguir más plena y fácilmente su propia perfección.

Al hablar de grupos se hace referencia al término *stakeholders*. Crosby y Bryson (2005:148) definen bien común como un régimen actual o potencial de mutuo beneficio producido a través del cuidadoso análisis de los *stakeholders*. Los autores indican que si un problema afecta a un grupo de estos individuos, el bien común podría ser un nuevo acuerdo que reduzca significativamente los efectos perjudiciales sobre ellos. Los autores llegan a esta definición al hacer un análisis del concepto de régimen de beneficio mutuo, comprendido como un conjunto de principios, leyes, normas, reglas y procesos de toma de decisiones que permiten beneficios a un costo razonable para los *stakeholders* y para aquellos en los que ellos se preocupan.

Sin embargo, no fue Parker Follet, ni Ardangoña, quien acuñó el término; de acuerdo con Montuschi (2007), el concepto de bien común, como bien comunitario e individual pero distinto de la mera sumatoria de los bienes individuales, tiene una larga historia que se remonta a 2000 años en el pasado. Aparece en los escritos de Platón, Aristóteles y Cicerón. El término no parece ser demasiado utilizado en los últimos tiempos, habiendo sido reemplazado, en muchos casos, por interés público. Sin embargo, existen desacuerdos respecto

del hecho de que se trate de significados equivalentes. En el pensamiento de Platón, no distinguible del de Sócrates, su maestro enfatiza lo que denomina la “forma del bien” y Aristóteles sostenía la idea del “bien más elevado”. En general, se acepta que se están refiriendo a “un bien propio y alcanzable sólo por la comunidad, pero compartido en forma individual por cada uno de sus miembros”. En tal sentido, este enfoque suministra un marco de referencia para considerar la relación entre los intereses individuales y los intereses de la comunidad.

Es en el año 1651 cuando aparece una obra que sería fundamental en el desarrollo de todo el pensamiento posterior relativo al *bien común*. En su *Leviatán*, Thomas Hobbes presenta una visión materialista de los seres humanos a quienes considera nada más que materia en movimiento con fines guiados por un objetivo totalmente egoísta: la preservación y promoción de su propia existencia, sin idea ni propósito hacia el *bien común*.

El *bien común* ha sido definido por el Concilio Vaticano II como “el conjunto de condiciones de la vida social que hace posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección”.¹ En el Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia (CDSI) se define su perfil con las siguientes palabras: “El Bien Común no consiste en la simple suma de los bienes particulares de cada sujeto del cuerpo social. Es de todos y de cada uno, es y permanece común porque es indivisible y porque sólo juntos es posible alcanzarlo, acrecentarlo y custodiarlo, también en vistas al futuro. Como el actuar moral del individuo se realiza en el cumplimiento del bien, así el actuar social alcanza su plenitud en la realización del bien común”.

Para Ardagoña el deber principal de los *stakeholders* es contribuir al fin de la empresa; es decir, aportar a su bien común, primero, cumpliendo con las prestaciones concretas (trabajo o capital) a las que se ha comprometido y, posteriormente, contribuyendo a generar las condiciones para que se desarrolle el bien común de la empresa, que consistirá en la creación de las condiciones para que cada uno de los partícipes reciba de la empresa aquello que razonablemente espera de ella, y a lo que tiene derecho por su contribución (y que va más allá de un sueldo o un dividendo). Es importante anotar que el bien común no se restringe a los límites físicos de la organización y que debido a que el bien común procede de la sociabilidad humana, toda relación social

¹ Cf. *Gaudium et Spes*, 1965 y *Pontificio Consejo Justicia y Paz*, *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*. Conferencia Episcopal Argentina Oficina del Libro, Buenos Aires, 2005 (en adelante CDSI).

llevará consigo una dimensión de bien común. De manera complementaria con lo establecido por Ardaño, instituyen Crosby y Bryson, Sagawa y Segal (2000) que identificar los intereses comunes de empresas e instituciones sociales es el camino para producir el bien común; esto es, beneficios para la sociedad, que nos incluye a todos nosotros. Es posible lograr más cosas cuando las organizaciones trabajan en colaboración que cuando actúan solas. Steurer (2006), cuando propone una mirada conceptual de los *stakeholders*, hace mención al concepto “bien común”, indicando que actúa como mediador de la relación *stakeholders*-empresa.

2.3.1. El Bien Común y la Responsabilidad Social Empresarial

Los aspectos analizados se relacionan con el concepto de responsabilidad social empresarial y puede desarrollarse una concepción de la misma fundada en el bien común y en el moderno criterio de responsabilidad hacia los *stakeholders* (Ardaño, 1998). Cuando el concepto de *stakeholder* se impuso como parámetro para la correcta evaluación de la RSE adquirió una dimensión que, con algunas excepciones, no había tenido hasta el momento.

Debe recordarse que en esta materia siempre suele haber una ineludible referencia a un conocido, controvertido y muy citado artículo de Milton Friedman, en el cual planteó con toda claridad cuáles, a su entender, debían ser los intereses de las corporaciones que sus agentes deberían defender, afirmando que “la responsabilidad social de las empresas es incrementar sus beneficios” (Freeman: 1970). Friedman plantea una pregunta en los siguientes términos: “¿Los ejecutivos de una corporación pueden estar justificados en defender la idea de la responsabilidad social de la empresa de la cual son agentes?”. Y, obviamente, su respuesta es rotundamente negativa. De acuerdo con lo enunciado por Friedman los hombres de negocios que pretendieran defender la idea de una responsabilidad social de sus empresas serían “*unwitting puppets of the intellectual forces that have been undermining the basis of a free society*” y, añade, estarían “*preaching pure and unadulterated socialism*”.²

² Friedman, M., *op. cit.*, 1970. Hay también que tener en cuenta que, dada la revista en que fue publicado el artículo, su extensión y el público al cual se suponía dirigido, Friedman, sin duda, sólo debe haber pretendido que el artículo fuera de divulgación y no que se convirtiera en la suerte de Biblia en que sus seguidores lo han convertido.

Casi simultáneo con el artículo de Friedman, había aparecido un trabajo de Melvin Anshen³ quien, al observar el surgimiento de nuevas presiones y demandas dirigidas a las empresas, infería que la sociedad se estaba dirigiendo hacia una redefinición del rol y responsabilidad de las empresas privadas. Ello podía ser también visto como una demanda para un nuevo conjunto de relaciones entre las empresas, los gobiernos, las organizaciones no económicas y las personas. En otras palabras un cambio en lo que los filósofos y los teóricos de la ciencia política han denominado “el contrato social”.⁴

Pocos años después de la publicación del artículo de Friedman, Kenneth Arrow –quien luego también obtendría el Premio Nobel– rechaza el argumento de Friedman respecto de que la única responsabilidad social de las empresas debe ser maximizar beneficios, ya que ese objetivo tendría alguna validez sólo en el caso de mercados competitivos.⁵ En mercados imperfectos, sobre todo en el caso de monopolios, no existiría justificación social para la maximización de beneficios. Además, la distribución del ingreso resultante de tal maximización irrestricta sería muy desigual y carecería de equidad. Y este comportamiento tendería a apartar de la sociedad toda motivación de tipo altruista que puede ser tan legítima como la motivación egoísta.

Es en los Ochenta cuando surge con fuerza una muy influyente propuesta de un punto de vista ampliado de la responsabilidad corporativa hacia los llamados *stakeholders*. Los análisis derivados del mismo proveyeron un sólido fundamento para el resurgimiento, en los años Noventa, del concepto de responsabilidad social de las empresas (RSE), ya no restringido a la sola consideración del mundo académico, sino planteado como parte de la estrategia competitiva de las empresas. De acuerdo con este punto de vista se sostiene que los directivos empresarios, en su toma de decisiones, no sólo deben tener en cuenta los intereses de sus accionistas sino también deben considerar todos los grupos que tienen algún interés en la corporación.

Esta propuesta de responsabilidad ampliada de las empresas puede fundarse en varias teorías de la ética normativa. Pero es interesante observar que puede plantearse una suerte de convergencia entre la propuesta del utilitarismo de alcanzar “el mayor bien para el mayor número” y la formulación

³ Anshen, M., “Changing the Social Contract: A Role for Business”. En: *Columbia Journal of World Business*, Vol. 5, noviembre-diciembre de 1970.

⁴ Cf. Montuschi, L., “La idea del Contrato Social de Sócrates a Rawls: ¿teoría ética o teoría política”. En: *Documento de Trabajo*, No. 265, Universidad del CEMA, julio de 2004.

⁵ Arrow, K. J., “Social Responsibility and Economic Efficiency”. En: *Public Policy*, Vol. 21. Summer 1973.

del imperativo categórico de Kant que sostiene que debe tomarse siempre a la humanidad como un fin y nunca como un medio.⁶ De todos modos, hay varias cuestiones discutibles en esta materia. En primer lugar, quién puede ser considerado como un *stakeholder*; en segundo, cómo se identifican los diferentes grupos de *stakeholders* y qué los diferencia.

⁶ “El hombre, y en general todo ser racional, existe como fin en sí mismo, no sólo como medio para usos cualesquiera de esta o aquella voluntad; debe, en todas sus acciones, no sólo las dirigidas a sí mismo, sino las dirigidas a los demás seres racionales, ser considerado siempre al mismo tiempo como fin”. Cf Kant, I., *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, 1785.

3. Caso de estudio: “El Gimnasio Moderno”

Historia

El Colegio Gimnasio Moderno fue fundado como una organización sin ánimo de lucro, con una estructura parecida a la empresarial (Mallarino, 1990, p. 33), el día 8 de marzo de 1914. Don Agustín Nieto Caballero, bogotano de formación europea, abrió las puertas del Gimnasio Moderno, en lo que entonces eran las afueras de Bogotá, a 38 estudiantes que iniciaron sus estudios en este colegio, con el ánimo de implementar las nuevas corrientes pedagógicas norteamericanas y europeas con las cuales había tenido contacto y que estaban sintetizadas en lo que se conoció como Escuela Nueva.

El colegio “se concibió como un centro de enseñanza por y para la vida”, por lo cual gran parte de la enseñanza se realizaba fuera del aula. Su misión es “la formación integral de sus alumnos, es decir, la fortificación del cuerpo y del alma, tenidos por elementos indivisibles del individuo y ámbitos inseparables en su formación” (Rivas, 1999). El lema de don Agustín era “no sólo instruir sino también educar” en “los conocimientos científicos de la pedagogía y la medicina escolar, y en ideales de tolerancia, libertad y rechazo a todo tipo de sectarismo” (Rivas, 1999).

Han hecho parte de esta institución profesores nacionales y extranjeros que comparten sus ideales y han ayudado a impulsar los nuevos planteamientos pedagógicos de la Escuela Nueva desde 1922, año en el que salió la primera promoción de bachilleres del Gimnasio Moderno (Mallarino, 1990, p. 105).

Dentro de los acontecimientos más importantes que han marcado la historia del Gimnasio Moderno tenemos las excursiones que se realizaban por Colombia; la visita de Ovidio Decroly y María Montessori; la publicación del periódico estudiantil, *El Aguilucho*; la creación del equipo de fútbol “El Independiente Santa Fe”; la Conferencia Panamericana en 1948, para la cual el Gimnasio prestó sus instalaciones ante los disturbios que se presentaban por la muerte de Jorge Eliecer Gaitán, en lo que se conoció como “El Bogotazo”; la fundación de la Facultad de Administración Comercial e Industrial que más adelante se convertiría en la Universidad de los Andes (Mallarino, 1990); entre otros muchos sucesos que han hecho del Gimnasio Moderno una institución de referencia en la educación bogotana.

Propósito

Fundado bajo los ideales de la Escuela Activa o Escuela Nueva, se apoya en el principio que establece que “los niños son válidos en el proceso de enseñanza y, por lo tanto, la escuela toda está en el deber de respetar y valorar su singularidad; en una palabra, son personas, no pequeños seres a los que hay que domesticar” (Gimnasio Moderno). De esta manera la institución busca inculcar disciplina basada en la confianza y autonomía de sus estudiantes.

Se propone ante todo forjar la clase dirigente del país haciendo del entusiasmo y la esperanza los lemas de su escudo; dicho de otra manera, formar ciudadanos “capaces de dirigir los destinos de la patria e intensificar la cultura propia” (Rivas, 1999), por lo cual ha procurado siempre que sus estudiantes estén vinculados con la realidad nacional a través del contacto directo con la misma y con labores de tipo social.

Tipo de educación

El Gimnasio Moderno imparte educación formal en jornada única completa. Es considerado un colegio privado, o de naturaleza no oficial, según la clasificación del ICFES, que maneja un calendario académico “A” a un género de población masculino.

Ha sido reconocido por su excelente calidad de la educación, y los resultados del examen ICFES así lo demuestran, ubicándose siempre en los niveles ‘muy superior’ y ‘superior’ de desempeño.

Los estudiantes

Los estudiantes del Gimnasio Moderno provienen en general de la clase social media-alta de Bogotá. En su mayoría son hijos de empresarios, ejecutivos y políticos, gozan de buenas condiciones económicas y hacen parte de la minoría privilegiada que cuenta con los recursos para acceder a educación privada de alta calidad.

Las condiciones que les brinda el colegio hacen que los estudiantes, en su gran mayoría, se sientan identificados y con un gran sentido de pertenencia tanto por los espacios físicos del colegio como por la filosofía del mismo. Muchos de sus egresados llegan a ser excelentes profesionales y hombres de

empresa, ingenieros, médicos, científicos, escritores, periodistas y políticos influyentes, entre otros.

El plantel

Declarado Monumento Nacional en 1985 (Decreto 1133), el Gimnasio Moderno cuenta con instalaciones que contrastan entre edificaciones antiguas y modernas. Amplias zonas verdes rodean las instalaciones desde la Calle 74 hasta la Calle 76, entre las Carreras 9ª y 11, en la localidad de Chapinero.

Los edificios más antiguos son los que hoy en día albergan las principales aulas del colegio, así como la administración del mismo. En el edificio principal, o Edificio del Reloj, se encuentra ubicada la Rectoría, la Secretaría General, la Procuraduría, la Biblioteca General de los Fundadores, la cocina y el comedor, con capacidad para 400 estudiantes aproximadamente.

Hacia el norte del edificio principal se encuentra el de bachillerato, con aproximadamente 18 salones. Al sur se encuentra el edificio de primaria o Edificio de la Facultad, denominado de esta manera por haber sido la primera sede de la Facultad de Economía de la Universidad de los Andes, y el cual cuenta con 24 salones. Este edificio alberga también los laboratorios de física, electricidad y sistemas, que cuentan a su vez con tres salones de 25 computadores cada uno. En el costado suroccidental se encuentran los salones de preescolar; y hacia el suroriente, la Asociación de Padres de Familia y la Asociación de Ex alumnos del colegio.

Al oriente se encuentra la “Capilla de los Santos Apóstoles del Gimnasio Moderno”, el cenizario y el Centro Cultural. La capilla se construyó en los años Cincuenta, y en ella se celebran a menudo ceremonias religiosas tales como bautizos, primeras comuniones, matrimonios y entierros. El cenizario es una construcción más reciente donde yacen las cenizas de aquellos que desean que sus restos continúen en el lugar que los vio crecer. El Centro Cultural, construido en los años Ochenta, es sede de actividades tales como congresos, grados, conferencias, obras de teatro, presentaciones musicales, etc.

Al norte del colegio se encuentra la piscina, de aproximadamente diez años de construida, y el Centro Deportivo, edificado en 1946 (Mallarino, 1990, p. 138). Al occidente se encuentra el más reciente edificio construido, denominado “Edificio de la Semestralización”, que es como se le llama a la media vocacional en el Gimnasio Moderno. En éste se encuentra el nuevo laboratorio

de biología, un área de educación física, algunos salones y un auditorio. Anteriormente esta área correspondía al zoológico y a los antiguos laboratorios de biología, destruidos por la caída de la rama de un árbol en una tormenta.

La Finca es otro espacio al occidente del colegio en donde se encuentra una pequeña huerta, un área de reciclaje, salones de música y una cocina en donde se dictan clases de culinaria. En las zonas de recreo distribuidas por todo el colegio se encuentran cinco canchas de fútbol principales y otras cinco adaptadas a diferentes espacios más pequeños: baloncesto, voleibol y tenis. La primera sección cuenta también con una casita en un árbol. Tal vez uno de los espacios verdes más representativos del Gimnasio Moderno, es aquel comprendido entre el edificio principal y los edificios de primaria y bachillerato, conocido como “La Raqueta”.

Ubicación – La localidad de Chapinero

El Gimnasio Moderno se encuentra ubicado en la localidad 2 de la ciudad de Bogotá, Chapinero, la cual a su vez está localizada en el centro-oriente de la ciudad. Limita al norte con la localidad de Usaquén, al sur con la localidad de Santafé, al oriente con los municipios de La Calera y Choachí, y al occidente con las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo.

Cuenta con 3.899 hectáreas de extensión territorial –sin posibilidad de expansión– de las cuales 2.596 son de suelo rural, lo que la convierte en la séptima localidad en extensión de la ciudad (Cámara de Comercio de Bogotá –CCB–, 2006). De 50 barrios, el 56.6% del uso de su suelo es de tipo residencial y el 4,2% de uso comercial y para servicios empresariales, de comercio cualificado y zonas especiales de servicios, que la convierten en la localidad con más activos de la ciudad con 45,7% de participación.

El 88,3% de los predios de Chapinero pertenece a los estratos 4, 5 y 6, siendo este último la mayoría con un 45,8%. En cuanto a la constitución de los hogares, alrededor del 89% tiene cuatro o menos personas habitando en ellos, según el censo realizado por el DANE en 2005, y el promedio de personas por hogar es de 2,6, el más bajo entre las localidades. Por otra parte, el 1,6% de los predios es considerado como no residencial.

Con 136.000 habitantes, Chapinero es una de las localidades con menor población de la ciudad, lo que la convierte en la décimo quinta dentro de la clasificación y cuya densidad de población es de 35 personas por hectárea.

Aproximadamente el 60% de la población de esta localidad se encuentra dentro de la Población Económicamente Activa (PEA), cuya tasa de ocupación es del 62,9%, la más alta de la ciudad. Por otra parte, es una de las localidades con menor tasa de desempleo (6,3%), la cual es inferior a la de la ciudad (13,1%) e implica que el 1,1% de los desempleados de Bogotá reside en esta localidad. La gran mayoría de la PEA de Chapinero tiene educación superior (75,3%), el 17% educación secundaria y el 6,5% educación primaria.

En relación con la educación, en Bogotá hay alrededor de 1.632.815 personas en edad escolar (entre 5 y 17 años), de las cuales el 1,25% se encuentra en la localidad de Chapinero. Los años promedio de educación en población mayor de 5 años (12,9) es superior a la de Bogotá (8,7).

Cuenta aproximadamente con 1.351 docentes, de los cuales el 14,3% pertenece al sector oficial y el 85,7% al sector no oficial. En cuanto a los establecimientos educativos existen 47 colegios, de los cuales 44 pertenecen al sector no oficial, con una participación del 93,6%, y 3 pertenecen al sector oficial, con el 6,3% de participación

Al analizar los datos referentes a calidad de vida, pobreza y servicios públicos, la localidad cuenta con uno de los menores porcentajes de personas con necesidades básicas insatisfechas (1,6%), el cual está muy por debajo del porcentaje de la ciudad: el 7,8%. Así mismo, tan sólo el 15% de la población vive bajo la línea de pobreza, y el 5,1% vive bajo la línea de indigencia; datos inferiores a los de la ciudad con 46,20% y 12,30% respectivamente.

En cuanto a la seguridad de la localidad, ésta presenta datos inferiores a los de la ciudad en cuanto a homicidio común; sin embargo, los datos referentes a hurto a personas, establecimientos, residencias y vehículos son alarmantes y muy superiores a los de la ciudad.

3.1. La propuesta que transformaría al Colegio

Un buen día de 1998, llegó al Colegio una carta del Alcalde de Bogotá, Sr. Enrique Peñalosa Londoño, en donde proponía un sistema de concesiones educativas basado en algunos modelos existentes en países como Chile, Estados Unidos y algunos europeos. Luego de compartir esa propuesta con Gonzalo Mallarino, deciden presentarla ante el Concejo Superior. Solicitan entonces la presencia de la Secretaria de Educación Distrital, Cecilia María

Vélez, para que presentar mejor lo que sería el modelo de Colegios en Concesión de Bogotá.

En cuestión de dos días el Concejo decidió atender a la propuesta de la Alcaldía y licitar como concesionario un colegio en el sur de la capital. El Gimnasio Moderno decidió participar en la propuesta de la Alcaldía. La pregunta que surge entonces es ¿qué fue lo que realmente motivó al Gimnasio Moderno a embarcarse en ese tipo de programa?

Usted como lector encontrará la respuesta a este interrogante y logrará establecer si la experiencia puede enmarcarse en una práctica de responsabilidad social, o una relación con *stakeholders*, o puede ser concebida como bien común. Para poder hacerlo es necesario presentar algunas características del Gimnasio Sabio Caldas, institución que sirve de base para la Concesión.

3.2. El Gimnasio Sabio Caldas

Historia

Dentro de las estrategias propuestas por la Alcaldía de Bogotá para mejorar la cobertura de las instituciones públicas en la localidad de Ciudad Bolívar, se encuentra la creación de nuevos y mejores planteles para hacer frente a esta necesidad y contrarrestar, de esta manera, el gran impacto que genera en la zona esta carencia. Es así como inicia sus actividades el **CED Gimnasio Sabio Caldas**, con la sección de primaria en el año 2000, como concesión educativa suscrita entre el Distrito Capital, la Secretaría de Educación y la Fundación Gimnasio Moderno.⁷

De esta manera, el 2 de mayo del año 2000 iniciaron actividades 16 profesores y 468 estudiantes desde grado cero hasta grado quinto, alrededor de una propuesta pedagógica enmarcada en el PEI del Gimnasio Sabio Caldas: “Nuestra escuela, una opción por la vida” (Sabical, 2005). Las instalaciones no estaban completamente terminadas y para algunos cursos tuvieron que ser improvisadas unas divisiones en el comedor.

En la edición especial de la revista SABICAL (2005), cinco años después de su fundación, sus miembros recuerdan: “Los jóvenes venían de sectores aledaños y en su mayoría presentaban problemas de extra edad, falta de aten-

⁷ Concesión Educativa #408.

ción y las dificultades que caracterizan a los sectores menos favorecidos de la población colombiana: violencia intrafamiliar, maltrato, desplazamiento, abandono y pobreza, entre otros”.

El colegio comienza bajo la dirección del rector Jorge Eliécer Cortés Segura, quien había trabajado como profesor del Gimnasio Moderno durante 28 años con el objetivo de transmitir la filosofía de éste.

El año siguiente a su inauguración, el colegio abrió nuevos cupos para los grados 7°, 8° y 9°. El profesor Hugo Chávez, docente del Gimnasio Moderno y quién trabajó durante un año en el Gimnasio Sabio Caldas, recuerda que había muchas dificultades en cuanto a la planta física, que no estaba terminada en su totalidad. Faltaban materiales para las clases, no se contaba con una biblioteca de consulta y no había patios de recreo. Por su parte, igualmente difícil fue el manejo de estudiantes que ingresaban con niveles académicos muy bajos.

Cada año que pasaba llegaba con nuevos retos. El aprendizaje del año anterior se veía en las mejoras del año en curso. El ingreso de profesores con más experiencia y nuevos coordinadores generó un mejor ambiente al implementarse proyectos transversales.

Elementos tales como la Revista han sido de gran importancia para la comunidad al presentar los logros y el trabajo continuo que se realiza tanto por los estudiantes como por los profesores y directivos del colegio. Desde su inicio en 2001, ha sufrido cambios de nombre, pasando de ser denominada SOFOS, en 2006, a ÁGORA a partir de 2009.

Propósito

Según el Marco Filosófico del PEI del Sabio Caldas, en el colegio rigen el *Trabajo Autogestionario* y el *Desarrollo de la Autonomía* como principios base del colegio. Así mismo, los valores inculcados incluyen el *respeto*, la *tolerancia*, la *solidaridad* y, en especial, la *comunicabilidad*, que implica así mismo abrirse al otro, acogerle, respetarle, escucharle, comunicarse, hacer uso de un lenguaje común, compartir reflexión y crítica, serenidad y tiempo.

Buscan los educadores del colegio “construir un hombre autónomo, libre, que posea un alto nivel de raciocinio y por ende que esté en condición de pensar por sí mismo, pensar en el lugar del otro y ser consecuente con la realidad” (Gimnasio Sabio Caldas), lo que se ve reflejado en el símbolo del colegio, que es una alegoría a la ciencia y a la patria.

Un año después de iniciadas las actividades en el colegio, se define el PEI con un enfoque **sistémico**, en el cual la planeación del trabajo académico se hace por grupos de área, y **contemporáneo**, ya que, con respecto a la gestión administrativa, cada persona debe tener muchos conocimientos para ejecutar más procesos con menos recursos.

El colegio tiene como metas: aprender a hacer, a ser y vivir juntos, y define su misión, visión y objetivos de la siguiente manera:

Misión

El colegio Gimnasio Sabio Caldas es una Institución Educativa ubicada en Arborizadora Alta de Ciudad Bolívar que busca propiciar un ambiente favorable para el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes frente a todas sus capacidades, para que de esta manera se vinculen al mundo laboral, social y familiar consolidando su proyecto de vida.

Visión

El colegio Gimnasio Sabio Caldas permitirá contribuir a la formación de hombres y mujeres comprometidos en la búsqueda de una sociedad donde la convivencia, la democracia y la equidad sean la base de la integración de todos sus miembros.

Objetivos

- Contribuir a la formación de hombres y mujeres capaces de transformar su entorno, para que de esta manera asuman los nuevos retos que ofrece la sociedad.
- Promover el desarrollo de la libre personalidad, el respeto a la vida, a la paz y a su vez, permitir el fortalecimiento de la convivencia, la justicia, el pluralismo y la equidad.
- Incentivar la adquisición y generación de los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos fomentando la capacidad crítica, reflexiva, analítica y solidaria, mediante el trabajo compartido.

Tipo de educación

El Gimnasio Sabio Caldas imparte educación formal en jornada única completa. De naturaleza oficial, maneja un calendario académico “A” para un género de población mixto en la localidad de Ciudad Bolívar en la ciudad de Bogotá.

Los estudiantes

Los estudiantes del Gimnasio Sabio Caldas pertenecen a la clase social baja de Bogotá, algunos de estrato 0 y mayoritariamente de estratos 1 y 2 de la localidad. Son en su mayoría hijos de inmigrantes provenientes de otras ciudades por las condiciones de violencia y desplazamiento que han azotado al país durante las últimas décadas.

Debido a las duras condiciones en las que viven, muchos deben comenzar a trabajar a temprana edad para ayudar con los gastos de sus hogares. Muy pocos egresados alcanzan un nivel superior de educación.

El plantel

El colegio cuenta con unas instalaciones de primera calidad conformadas por tres pisos con toda la dotación necesaria para que los estudiantes puedan realizar sus actividades diarias y dentro de las cuales se distinguen el área de preescolar, primaria y bachillerato. En cada salón hay entre 42 y 45 estudiantes, para un total de 1.130 en todo el plantel.

Cuenta con tres aulas de tecnología e informática con 23 equipos cada una para uso de los estudiantes, y con una sala de sistemas para maestros; salones especiales de música, artes y audiovisuales; laboratorios de ciencias, física y química; consultorio médico y odontológico gratuito; biblioteca; un ágora; comedor para aproximadamente 400 estudiantes; cocina, contigua al comedor, en donde funciona también el área de panadería; y un taller de electricidad.

En cuanto a zonas verdes sólo se distingue una pequeña área en donde se encuentra el parque múltiple infantil. Una cancha múltiple de voleibol, baloncesto y microfútbol es el único espacio disponible para zonas deportivas.

Ubicación – La localidad de Ciudad Bolívar

El colegio está ubicado en el barrio Arborizadora Alta en la localidad No. 19 de Bogotá, Ciudad Bolívar, hacia el margen izquierdo del Río Tunjuelito, al sur de la ciudad. Limita al norte con la localidad de Bosa, al sur con la localidad Sumapaz, al oriente con las localidades de Tunjuelito, Kennedy y Usme, y al occidente con el municipio de Soacha.

Como datos particulares cabe destacar que la mayoría de la población de esta localidad es de cultura y tradiciones campesinas, indígenas y afro descendientes provenientes de diferentes regiones del país, en su mayoría del Tolima, Boyacá y Cundinamarca, en condición de desplazamiento (Secretaría de Gobierno de Bogotá, s.f.).

Cuenta con 22.920 hectáreas de extensión, lo que representa el 27% del área total de la ciudad y la convierte en la localidad más grande después de la de Sumapaz. Cerca del 85% del suelo de esta localidad es de tipo rural y cuenta con 219 hectáreas de suelo en expansión. Con 252 barrios, aproximadamente 43% del suelo es para uso residencial, donde predomina la actividad económica en la vivienda, ya sea para uso de comercio y servicios de escala vecinal como peluquerías, panaderías, misceláneas, etcétera, o uso de industriales de bajo impacto. Cuenta además con algunas zonas industriales por la autopista sur, siete parques zonales, el relleno sanitario “Doña Juana” y áreas de actividad minera (CCB, 2007).

En la localidad predomina la clase social baja con cerca del 93% de los predios ubicados en estratos 1 y 2; el 5,4% ubicados en estrato 3, y un restante del 1,6% corresponde a predios no residenciales. Gran parte de las construcciones de este sector son en *paroy* (materiales perecederos), cartón, latas, desechos de construcciones y pisos en tierra, piedra o ladrillo.

Con 603.000 habitantes es una de las localidades más pobladas de la capital, después de Kennedy, Suba y Engativá, representando un 8,8% del total de la ciudad, y cuya densidad de población es de 46 personas por hectárea, en comparación con la de la ciudad que es de 42 personas por hectárea.

Alrededor del 47,9% de la población de esta localidad se encuentra dentro de la Población Económicamente Activa (PEA), con una tasa de ocupación del 54,7% y una tasa de desempleo del 15,4%, cifra superior a la de la ciudad.

En relación con la educación, el 11,03% de la población en edad escolar se encuentra en la localidad de Ciudad Bolívar, y la tasa de analfabetismo representa el 4,8% de la población, siendo una de las más altas y muy por encima de la de la capital (2,2%). Los años promedio de educación en población mayor de cinco años (6,7) es inferior a la de Bogotá (8,7) y uno de los menores de las localidades, después de Usme y San Cristóbal, con 6,4% y 6,6% respectivamente. Así mismo, de acuerdo con el censo realizado en 2005, el 37,2% de la población alcanzó el nivel de básica primaria; el 38,8%, la secundaria; el 3,2%, el nivel profesional, y el 0,3% ha realizado estudios de especialización, maestría o doctorado (DANE, 2005).

La localidad cuenta con aproximadamente 4.067 docentes, de los cuales el 65,6% pertenece al sector oficial y el 34,4%, al sector no oficial. En cuanto a los establecimientos educativos, existen 141 colegios, de los cuales 103 pertenecen al sector no oficial, con una participación del 73%, y 38 pertenecen al sector oficial, con el 27% de participación.

Con respecto a los datos referentes a calidad de vida, pobreza y servicios públicos, la localidad cuenta con el mayor porcentaje de personas con necesidades básicas insatisfechas (16,2%), el cual duplica el porcentaje de la ciudad con 7,8%. Un alarmante 68,2% de la población vive bajo la línea de pobreza, y el 19,4% vive bajo la línea de indigencia.

En cuanto a la seguridad, la localidad presenta datos inferiores a los de la ciudad con respecto a hurto a personas, establecimientos, residencias y vehículos; sin embargo, son superiores en cuanto a homicidio común.

3.3. La experiencia de concesión

Como se narró anteriormente, el Gimnasio Moderno decide acoger la propuesta de la Alcaldía Mayor de Bogotá de las concesiones educativas, y parte de la decisión estuvo fundamentada en la razón de ser del Colegio. En sus comienzos, la idea de Agustín Nieto Caballero era crear un colegio público, pero debido a las condiciones políticas de la época terminó siendo un colegio privado. Sin embargo, los ideales de la educación como un bien público no han muerto en la filosofía del Moderno y así se ve reflejado en palabras de Bayona: “A nosotros nos parecía consanguínea la propuesta de la Alcaldía en ese entonces”.

Para Juan Sebastián Hoyos, ex alumno y actual Secretario Académico, el Gimnasio Moderno se embarcó buscando, por un lado, recuperar la importancia y rescatar el espíritu que había en el inicio de lo público y, por otro, el reto de aplicar unos principios pedagógicos de la libertad, la autonomía, la confianza, el humanismo y el estudiante como centro de una institución a un colegio con unas condiciones muy distintas en términos de violencia, de familia, de acceso a sistemas, a libros, a recursos, a oportunidades.

Pareciera estar dentro del ideario gimnasiano asumir dichas responsabilidades, y así mismo se ve reflejado en la propuesta pedagógica que presentó a la Alcaldía:

...el Gimnasio Moderno acepta el reto que supone esta licitación pública, porque entiende que éste es esencialmente ético, y que más allá del servicio que podamos prestar a la comunidad que nos sea adjudicada, el aumento de la conciencia social que supondría para nuestros estudiantes vincularse a un proyecto de tal naturaleza, y la claridad del papel que ellos deben jugar en una sociedad desbaratada; sea acaso más importante que la administración del nuevo colegio.

Imagen y prestigio son incentivos adicionales que mueven a los concesionarios, y para el profesor Cortés, primer Rector del colegio, era también una forma de llevar todas sus políticas y filosofía, y de mostrar cómo funciona internamente el Gimnasio Moderno a través de otra institución.

Para algunos era además una oportunidad de llevar un modelo que funciona bajo unas condiciones determinadas a una situación un tanto diferente, y llevarlo así a otros estratos y contextos tan diferentes a los del Gimnasio Moderno.

La idea fue acogida por el Concejo y aprobada de manera unánime. Algunos temores surgieron frente al Estado con respecto a lo que podría pasar al exponer al Gimnasio Moderno por medio de esa iniciativa, pero dichos temores no fueron impedimento para continuar con la elaboración del plan de trabajo.

Adicionalmente, para el Gimnasio Moderno el programa de Colegios en Concesión no sólo sería cumplir con la labor educativa; había una motivación adicional con respecto a trabajar en una zona vulnerable de la ciudad: “Aunque el eje central del acto educativo se centre en el estudiante, el sistema educativo del nuevo colegio pretende ubicar focos de capacitación y desarrollo en los padres de familia, en los docentes y en la restante comunidad circundante al mismo”.

El concesionario tuvo la opción de escoger el colegio, y optó por uno localizado en una de las zonas más complicadas de la ciudad. Escogieron al Sabio Caldas, ubicado en Arborizadora Alta, Ciudad Bolívar, adonde fueron en repetidas ocasiones a ver el lote y la zona en la que sería construido el colegio.

La construcción del mismo comenzó a finales de 1999. Fue un año de pensar en lo que sería la experiencia de educar en condiciones diferentes a las acostumbradas. Decidieron entonces que la mejor manera de llevar los ideales y la filosofía del Gimnasio Moderno al Sabio Caldas sería teniendo directivas que los entendieran y hubieran vivido personalmente.

Se presenta a continuación una descripción de momentos importantes de la Concesión:

Inicio: periodo de recuperación de la afectividad

Debido a la demora en las obras de construcción del colegio, sólo lograron dar inicio a sus actividades en el mes de mayo de 2000, momento en el que quedó listo parte del plantel y abrió sus puertas a 450 niños, únicamente de primaria.

El proceso de selección de los profesores se realizó a principios de año. Fueron enteramente contratados por el Gimnasio Moderno y, como incentivo, se decidió remunerarlos por encima del escalafón docente que les correspondía con \$200.000 más.

Se enfocaron en perfiles humanistas que sirvieran de apoyo a los niños y les ayudaran con el reto inicial, que no era otro sino el de recuperarle los afectos a los niños para que pudieran aprender, como lo expresa Bayona. A su vez, el profesor Cortés comenta al respecto: “El principal reto era darles a los niños su verdadero sentido humano. Era que nosotros, antes de mirar pobreza y cuestionamientos pedagógicos, dignificáramos al niño y lo hiciéramos sentir persona. Y nos dedicamos a eso el primer y segundo año”.

Comenzó su labor como Rector del CED Gimnasio Sabio Caldas, quien por 27 años fue profesor de Ciencias Sociales en el Gimnasio Moderno, Jorge Cortés. Con voz de nostalgia reconoce que inicialmente rechazó la propuesta de ir a Ciudad Bolívar a continuar su labor como docente y orientador allá. Confiesa que había temores con respecto a la zona por cuenta de la violencia que se ve a diario en los noticieros. Su familia rechazaba la propuesta tanto como él. “El rótulo que tiene Ciudad Bolívar en la mente de los bogotanos es muy grande y tengo que decir que este temor me impedía dar el sí”. Sin

embargo, algunos días antes de iniciar actividades, decidió darle el sí una vez más a su deber como educador.

Al llegar allá, el profesor se encontró con un ambiente completamente diferente al que por tantos años le rodeó. De los estratos más altos pasó a los más bajos. De un ambiente masculino, pasó a verse rodeado de niñas también. Podría decirse que a partir de ese momento ingresaron las niñas, después de 80 años, a la comunidad gimnasiana.

En una entrevista realizada en ese año a Juan Carlos Bayona, éste comenta: “Tenemos un norte en el sur, que así hemos llamado a nuestro proyecto en el CED Sabio Caldas, administrado y manejado con toda la autonomía y todo el respaldo del Gimnasio Moderno allá”. Y manifiesta que su reto será que “la primera promoción de los niños de Ciudad Bolívar no tenga nada que envidiarle a los chicos del Moderno y de la misma manera tengan iguales oportunidades para que algún día estemos hablando de una sociedad democrática y plural” (Bayona, entrevista en Canal Capital, 2009).

Las dificultades con las que tuvieron que comenzar fueron muchísimas. Estaba la construcción pero no estaba todo listo. No había materiales con los que trabajar en las clases, ni laboratorios, ni biblioteca. Los salones que tenían habilitados no daban para albergar a todos los niños y tuvieron que adecuar las instalaciones del comedor para dictar clases de diferentes niveles. No había patios de recreo y les tocaba jugar afuera.

A parte de las dificultades de infraestructura y espacio con las que iniciaron, se enfrentaron a otras como el entorno mismo, el nivel de escolarización totalmente disparate, extra edad, los altos índices de deserción, “la visión de no futuro que tienen esos muchachos” (Bayona, entrevista en El Radar, 2009).

Inicialmente, y de acuerdo con el contrato, el colegio debía proporcionar a los estudiantes un refrigerio. El Gimnasio Moderno decidió reformar ese refrigerio y aportar unos recursos adicionales para que, además de un éste, pudieran tener almuerzo también.

La idea de educación que tenían iba más allá de las aulas de clase. Se extendía también a los padres, ya que por lo general estos tenían un nivel de escolarización muy bajo, inclusive menor al de sus hijos que, según Bayona, da inicio a un proceso de deseducación también.

Inicio: el programa de bachillerato

En 2001 se da inicio al bachillerato y se abren cupos para 7°, 8° y 9° grado, ya que los estudiantes que habían terminado 5° comenzarían 6° ese año. Para ese entonces cada aula albergaba entre 30 y 35 niños.

Comenzaron a hacerse un poco más tangibles los ideales y la filosofía del Moderno. Al igual que en éste, y siguiendo los principios de la escuela activa y del humanismo, el Sabio Caldas inició con base en unas relaciones iguales, horizontales y no verticales, en donde tiene igual peso la opinión de un estudiante que la de un profesor.

La experiencia dice que en la mayoría de los colegios públicos los estudiantes tienen muy poco rol y participación porque se ven un poco amenazados por la figura del profesor, y ahí se trató de invertir eso. Empezó la construcción de un colegio más democrático, con más participación de los estudiantes. Buscaron empoderar al estudiante para que su opinión contara. Que no sintieran temor de hablar con un profesor o de ir directamente con el rector.

Valores como el respeto, la dignidad, la puntualidad comenzaron a sonar fuerte dentro del colegio y la comunidad. En palabras de Cortés “en todo sentido ellos sabían que con el rector y con las directivas del colegio, las cosas se cumplían”.

A la Fundación Emilio de Brigard se le asignó todo el manejo de la nómina, los contratos de trabajo, las liquidaciones, los pagos, primas, vacaciones, etc. El modelo que se manejó fue el de una especie de centro de costo para hacer el manejo de todos los recursos y de toda la gestión administrativa, y no como una unidad administrativa específica.

En el año 2001 se crea la Asociación de Padres de Familia I.E.D. Gimnasio Sabio Caldas con la labor de “fortalecer la Institución y todos sus integrantes” (Sabical, 2004), y aparece el periódico *Sabical* que comienza a circular a partir de ese año con el apoyo del Centro Cultural del Gimnasio Moderno.

Experimentando nuevos retos

A partir del tercer año se empezaron a evidenciar otro tipo de situaciones anteriormente desconocidas para las directivas del Sabio Caldas. El primer embarazo de una de las estudiantes tomó por sorpresa en especial al rector, el profesor Cortés.

En la medida en que el tiempo iba avanzando el colegio iba evolucionando y adoptando más forma. La amplitud que se le entregaba le permitiría contar con más personal en mejores condiciones de espacio y de comodidad.

El colegio comenzó a hacer sentir a los estudiantes que tenían poder, que su opinión era importante y se manifestaba de diferentes formas, como en la revista Sofos, que surgió como elemento de comunicación, continuando lo que era el periódico Sabical y el periódico mural El Radar.

El contrato de concesión que firmó el Gimnasio Moderno con la Alcaldía de Bogotá obliga a dicha institución educativa a que los estudiantes del Sabio Caldas, como resultado de la formación recibida, obtengan buenos resultados en el ICFES. Sin embargo, aunque es un buen criterio, no es el más importante. Para las directivas del Sabio Caldas son más importantes aspectos como la salud, porque generalmente los estudiantes que van allá no tienen buena alimentación, presentan desnutrición, no tienen acceso a médicos. De ahí la importancia de que cuando estén en el colegio se alimenten bien y tengan servicios de salud como enfermería y odontología de forma gratuita.

Época de consolidación

A partir del año 2003 se abre en el colegio el consultorio médico y odontológico Pablo Uprimny, tanto para la comunidad del Sabio Caldas como para la comunidad aledaña al colegio. Es un consultorio abierto al público y tanto el médico como el odontólogo están disponibles todo el tiempo. Está completamente dotado, es muy bonito y se constituyó como un elemento de gran beneficio a la comunidad por su cercanía y atención por parte de profesionales idóneos.

Comenzaron también a reforzarse los acercamientos entre los muchachos de los dos colegios. Consideran que es necesario que ambos sean consientes de la existencia de realidades tan diferentes y opuestas. La desmarginalización, según Cortés, debía ser en los dos sentidos y lo que se busca a través de los acercamientos entre los dos colegios es simplemente entendimiento y respeto.

Había muchos prejuicios por parte y parte. Se sentían incómodos de tener que compartir algunos espacios con niños ricos, o al contrario. El miedo de los padres de los chicos del Moderno era evidente al rehusarse a que sus hijos se desplazaran al otro lado de la ciudad, a un barrio tan peligroso como Ciudad Bolívar.

Así mismo empezaron, en conjunto con el DAMA (Departamento Técnico Administrativo del Medio Ambiente) y otras doce instituciones de la localidad, un proyecto ecológico de concientización en materia ambiental que busca involucrar no sólo a la comunidad educativa sino también extenderlo a toda comunidad, capacitando también a jóvenes y adultos en temas como educación ambiental y saneamiento básico.

Por su localización de ‘Área de Manejo Especial’ el colegio se convirtió en punto estratégico de visualización y acción de los mayores impactos ambientales, como lo son la deforestación, la erosión, la alta densidad de ocupación, los pocos espacios públicos y zonas recreativas, la afectación de cursos de agua, la contaminación del aire, la auditiva y la visual, la mala disposición de residuos sólidos, entre otros.

Dentro de las actividades que realiza el colegio para demostrar la preocupación por proteger el medio ambiente y la salud se encuentra el reciclaje, en el cual se recoge el material que se produce dentro de las instalaciones del Sabio Caldas y se reutiliza aquello que lo permita.

En el año 2003, de la mano de las dificultades que tuvieron iniciando, mejorando y desarrollando más y mejores proyectos y programas, llegó la alegría de graduar la primera promoción de bachilleres del CED Gimnasio Sabio Caldas.

Incluyendo a otros miembros de la comunidad

Por iniciativa de Diana Martín, trabajadora social del Sabio Caldas, y con el apoyo de la Fundación Emilio de Brigard, la institución comenzó una labor con los ancianos de la comunidad, que empezó ofreciendo almuerzo a los abuelitos. Más adelante, se incluyeron otro tipo de actividades como la alfabetización para adultos mayores, clases de agricultura urbana, seguimiento de salud y actividades de recreación los sábados por la mañana.

En la actualidad hay 40 abuelitos inscritos dentro del programa. La convocatoria se hace colocando un cartel afuera del colegio y los interesados se inscriben directamente allí. A los inscritos se les da un carné para llevar control de la comida y poderlos identificar con facilidad. Éste se cambia cada año y se marca con el lema que se esté trabajando; en la actualidad se conoce como “La alegría de vivir”.

Dentro de las actividades que realizan los sábados, y las cuales rotan cada 30 minutos, se encuentran: historia de vida, manualidades, danzas y deportes, sistemas y cine.

En *historia de vida* los abuelitos cuentan qué han hecho a lo largo de sus años. La idea es hacerlos recordar lo que eran antes, que ellos cuenten sus cosas y que se sientan escuchados. Es una experiencia difícil para los muchachos que hacen servicio social, tanto del Gimnasio Moderno como del Sabio Caldas, porque les toca enfrentarse a unas historias muy duras. Muchos de ellos son desplazados, han perdido a sus hijos, hermanos, padres en condiciones de violencia. *Manualidades* corresponde al espacio donde se realizan actividades como dibujo; en *danzas y deportes* se busca realizar algún tipo de acción simple que implique actividad física y generalmente se hace al aire libre; en *sistemas* la idea es acercar a los abuelitos a los computadores y enseñarles a realizar procesos básicos en él; y *cine*, que es la única actividad en la que no rotan, los abuelitos ven una película para después comentarla.

Adicionalmente se realizan paseos anuales en donde llevan a los abuelitos a Melgar o a Girardot y les cobran una cuota mínima, ya que los fondos provienen de la “Fundación Construir”, según cuenta Martha, profesora de danzas y colaboradora del programa desde hace cuatro años.

Por otra parte, ante la necesidad de crear una chaqueta para los estudiantes del colegio, se creó la microempresa de textiles FABRITEX, la cual tenía como objetivo fabricar ropa deportiva “que además de generar ingresos, permita crear algunos empleos directos que favorezcan a la comunidad” (Sabical, 2004).

En el año 2005, “Corpoeducación” presentó la primera evaluación del Programa de Colegios en Concesión, donde se destaca el liderazgo de los directivos, la propuesta pedagógica estructurada de los concesionarios, la planeación con objetivos claros, y el seguimiento y monitoreo al desempeño de los estudiantes con el apoyo de los padres; además de situar la administración de los recursos en función de procesos pedagógicos.

Tiempo de evaluar

La Dirección de Estudios Económicos del Departamento Nacional de Planeación publicó la primera evaluación de la gestión de los colegios en Concesión en Bogotá durante el periodo 2000-2003.

Una de las críticas que presentaron las directivas del Gimnasio Sabio Caldas ante la evaluación que se realizaría en cuanto al desempeño de los colegios en Concesión era el hecho de ser evaluados a nivel Bogotá y no a nivel de cada localidad, para que en realidad tuviera sentido de comparación. Así mismo el hecho de evaluar estrictamente el ámbito académico fue otro malestar que se generó no sólo dentro del colegio sino dentro de los otros concesionarios.

Por otra parte, pese a ser el examen de Estado –ICFES– un parámetro válido de referencia en cuanto a calidad de la educación de los colegios, las directivas del colegio no lo consideran el único ni el más importante. De ahí la importancia que le dan a expresiones como el arte, la danza, la salud, entre otros.

A finales del año 2005 se logró consolidar la Asociación de Ex Alumnos Gimnasio Sabio Caldas, la cual se constituyó legalmente el 31 de enero del año siguiente. Ésta busca realizar reuniones periódicas para trabajar en el trámite de proyectos como “Escuela de artes y oficios para padres” y papelería. Así mismo pretende realizar alianzas con diferentes instituciones para complementar el programa de becas y seguir apoyando a las generaciones futuras.

En septiembre de 2005 se dio a conocer el segundo estudio que evaluaba los resultados en eficiencia interna y calidad de la educación de los colegios en Concesión durante los primeros tres años de funcionamiento.⁸ Esta evaluación “identificó las diferencias en la forma como se concibe y se aplica el esfuerzo pedagógico en sus diferentes componentes. Esto significó tener en cuenta no sólo el modelo estrictamente pedagógico sino los elementos de infraestructura, gestión de recursos, entorno institucional y en general el proceso de producción del servicio educativo” (Sarmiento, Alonso, Duncan & Garzón, 2005, p. 6).

A pesar de reconocer que para ese momento era muy pronto para evaluar por completo el Programa de los Colegios en Concesión por ser un programa a largo plazo, las conclusiones del estudio con respecto al modelo comprenden la existencia de diferencias entre las propuestas pedagógicas de los Colegios en Concesión y resaltan que en cuanto a los resultados en eficiencia interna “muestran que todos los colegios evaluados han mejorado notablemente en términos de repetición, aprobación y deserción” (Sarmiento, Alonso, Duncan y Garzón, 2005, p.16).

Así mismo, destacan como aspectos positivos del Gimnasio Sabio Caldas el no tener problemas de desnutrición y, en general, a modo de evaluación de los Colegios en Concesión, existe una mejor percepción de los padres con respecto al rendimiento de sus hijos y mejores expectativas en cuanto a su futuro educativo. Por su parte, los profesores han expresado contar con mejor infraestructura y dotación; existen más reuniones entre docentes, rectores y padres de familia y un mayor involucramiento de los padres en cuanto al apoyo brindado a sus hijos en las tareas; hay un mayor trabajo de sensibilidad comunitaria y un mejor manejo del clima escolar

Por otro lado, el estudio realizado por Corpoeducación resalta como aspectos positivos el liderazgo del equipo institucional y sus directivas; el tener una propuesta pedagógica explícita y estructurada, elaborada colectivamente; el contar con una planeación con objetivos claros pero con indicadores deficientes; el realizar seguimiento permanente de resultados académicos; el contar con una participación más activa de los padres; el brindar un soporte administrativo más cercano; y el estar orientado a competencias (Corpoeducación, 2004).

Tiempo de choque

Tres años después de haber graduado a los primeros bachilleres, se hizo evidente un problema social que no es exclusivo del colegio ni de la localidad, ni de la misma ciudad, sino un problema nacional como era el desempleo que afectaba a los estudiantes del colegio. Al respecto comenta Bayona: “Las cohortes egresadas no eran asumidas por el sistema laboral ni educativo, y nos dimos cuenta de que el modelo no era replicable en la práctica”. Igualmente, Ember, el actual rector del colegio, comenta: “en la marcha logramos ver que estos chinos no lograban llegar a la universidad, que estaban muy lejos, que necesitábamos unas líneas de trabajo intermedias. Necesitábamos darles, por ejemplo, panadería, confecciones, mantenimiento de computadores para que salieran como técnicos, para que tuvieran unos cursos para que pudieran hacer algo antes de, porque no iban a poder llegar a la universidad”. Y fue entonces cuando se dieron cuenta de que el espíritu de la Concesión, el cual no era otro que replicar un modelo pedagógico en una población vulnerable, no era posible.

En ese momento se evidenció un choque que estaba latente desde el principio. Las evaluaciones que comenzaron a ser publicadas con respecto al desempeño de los Colegios en Concesión demostraron tanto mejorías como falencias.

Los egresados del colegio manifestaban su inconformidad de verse bachilleres y carecer de conocimientos prácticos para ingresar al mercado laboral y de no tener los recursos ni los requerimientos de conocimiento mínimo para acceder a la educación superior.

Llegó entonces el momento de replantear las cosas porque “paradójicamente estábamos creando más desasosiego”, comenta Bayona. En la práctica, ser bachiller no implica mejores posibilidades de acceso a estudios superiores o la obtención de un empleo. “Eso significó, en su momento, que teníamos que dar una solución a la comunidad también en ese terreno” (Mallarino, comunicación personal, 11 de marzo de 2010), y crear así una solución para el trabajo, para que siendo bachilleres académicos, pudieran aprender un oficio que les permitiera tener la preparación para salir al mundo del trabajo teniendo siempre la opción de continuar con la vida académica.

La idea de este Programa es básicamente tener “pequeños semilleros de buenos ciudadanos pero con competencias laborales” (Bayona, comunicación personal, marzo de 2010). Es brindar una educación más pertinente para la vida.

Se crearon entonces tres líneas en las que se trabaja constantemente:

1. **Educación para el trabajo:** se busca que los estudiantes de 10° y 11° reciban alguna capacitación para el trabajo futuro.
2. **Calidad académica:** se trabaja constantemente en mantener muy buenos estándares de calidad académica.
3. **Educación para la vida:** son herramientas que, independientemente de su elección, les van a servir a los estudiantes para la vida, como lo pueden ser las clases de inteligencia emocional, las de cómo presentar una entrevista de trabajo, nociones básicas de derecho, entre otros.

Uno de los ex alumnos del Sabio Caldas, y quien colaboraba en esa época con la cooperativa de trabajo asociado ARTEC (Artes Técnicas), comentó sobre su deseo de retribuirle al colegio toda la enseñanza y apoyo brindado,

capacitando a su vez a los estudiantes de grado once (Sofos, 2007), como parte del proyecto “Jóvenes Educadores”.

Por su parte, con el apoyo de la Fundación Monseñor Emilio de Brigard, se llevan a cabo programas complementarios de ayuda, como lo son:

- *Donación de libros*: con el apoyo de la Asociación de Padres del Gimnasio Moderno, se realizan campañas de donación de libros a los estudiantes del Sabio Caldas y al colegio mismo.
- *Complemento nutricional*: por instrucción de la Secretaría Distrital de Educación, SED, el colegio debe realizar unas mediciones de peso y de talla a sus estudiantes cuatro veces al año para hacerle seguimiento a los niños y para verificar la desnutrición, que en ese sector es alta. La primera se realiza en enero, cuando entran al colegio; la segunda, antes de salir a vacaciones de mitad de año; la tercera, cuando regresan de vacaciones; y la última, al finalizar el año. Con base en ese monitoreo se detectan los casos que presentan desnutrición y los que están en riesgo, para aplicar un programa de complemento nutricional apoyado por la Fundación y por algunos padres de familia benefactores que han donado los recursos para contratar nutricionistas que han estado allá en campo, viendo el día a día real y viviendo la realidad de esas familias y asesorando con la construcción de menús para que las mismas familias, con lo que pueden comprar, puedan darles a sus niños un apoyo nutricional que les permita mejorar su condiciones.
- *+ colegio, + diversión*: es un programa que comenzó en 2009 y que envuelve actividades extra curriculares en las que se les brinda a los niños un espacio lúdico (danza, música, teatro), e intelectual, como el “Club de Matemáticas”, acompañados por sus profesores para, de alguna manera, alejarlos de la calle y los riesgos a los que están expuestos. Adicionalmente se complementa con una alimentación suplementaria para que no se vayan a su casa con hambre. Los niños que participan permanecen en el colegio hasta las 4:30 de la tarde.
- *Brigadas de salud*: se realiza una gran brigada de salud con el apoyo del Ejército y de entidades como el Comité Social de Pricewaterhouse Coopers en la cual se atiende hasta 2.000 personas en las instalaciones del colegio. Se cuenta con el apoyo de médicos, odontólogos, veteri-

narios, peluqueros y zapateros para atender no sólo a los estudiantes y sus familiares sino a también a toda la comunidad circundante.

- *Jóvenes educadores*: es un programa patrocinado y supervisado por la Fundación Colombia. Uno de sus puntos de enfoque es el Sabio Caldas, y consiste en capacitación. La Fundación provee los materiales y los recursos para que los jóvenes que están en 10° y 11° se capaciten en oficios y se conviertan en multiplicadores de ese conocimiento. La idea es no tener que pagar capacitadores porque los estudiantes ya tienen las habilidades para continuar enseñando a otras personas. Ellos mismos son los capacitadores de los muchachos de 10° y 11°. Se manejan las siguientes secciones: panadería, confecciones, mantenimiento de computadores, obras civiles, electricidad y carpintería. Para cada uno de ellos están dispuestos los talleres, las máquinas y toda la infraestructura para la formación dentro del colegio.
- *Centro Empresarial para jóvenes*: existe un gran proyecto con la Fundación Juventud para construir en Ciudad Bolívar un Centro Empresarial para jóvenes, de manera que el Sabio Caldas trasladaría los talleres que hay dentro del colegio para ese centro. Ahí se brindaría capacitación no sólo a los jóvenes del colegio, sino que estaría abierto a la comunidad y a la vez se empezarían a generar desde allí procesos productivos para que en algún momento eso sea auto sostenible y las personas que se vinculen con ese programa puedan recibir ingresos generados de allí. La idea es comenzar en este año 2010, y debido a la magnitud del proyecto se están evaluando alianzas con entidades como el SENA para que las personas que se capaciten en esos oficios obtengan también una acreditación.
A futuro, el objetivo es convertirlo también en un lugar de reunión de la comunidad, con salas de esparcimiento para que tengan posibilidad de ver películas, una biblioteca, un jardín infantil, entre otros.
- *Becas*: desde el año 2003 se tiene un programa de becas universitarias para el estudiante con mejores resultados en el Examen de Estado –ICFES– y con mejores resultados académicos en el cual se le apoya con el 50% de la carrera universitaria.

A los egresados de la quinta promoción del Gimnasio Sabio Caldas les fue otorgado no sólo el diploma de bachiller sino también una certificación

por la capacitación obtenida en ARTEC y en FENALCO “como garantía de estar en condiciones de ubicarse laboralmente para continuar edificando su proyecto de vida”.

Por otra parte, con la entrada de una nueva administración distrital, la cual buscaba incrementar la cobertura estudiantil, se intentó obligar a los Colegios en Concesión a utilizar doble jornada y así alcanzar la cobertura requerida. Sin embargo, las directivas del Gimnasio Moderno y del Sabio Caldas se opusieron ante esta medida por considerarla en detrimento de la calidad de la educación.

Cambio de Dirección

Buscando un perfil distinto, pero con el mismo sentido, y pensando en un modelo que reconvierta lo pensado siete años atrás, el Gimnasio Moderno decide que es hora de otorgar el merecido descanso al profesor Cortés y darle continuidad a la Concesión con el profesor Ember Estefen a la cabeza del Gimnasio Sabio Caldas.

Ex alumno del Gimnasio Moderno, profesor y coordinador académico de bachillerato por varios años, Estefen continuó con la tarea de dirigir estudiantes en condiciones tan diferentes a las que estaba acostumbrado y de materializar los esfuerzos en términos de formación para el trabajo, de cara a una educación más pertinente para la vida.

En el año 2003 se inició la *Primera Fase* de evaluación de los Colegios en Concesión, realizada por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico, que sentó las bases para estructurar un sistema que permitiera evaluar y hacer un seguimiento a los 25 colegios en Concesión que adjudicó el Distrito y cuyos resultados iniciales se darían a conocer en la siguiente fase.

Al publicarse la *Segunda Fase* de evaluación a Colegios en Concesión 2007-2008, se resaltaron algunos proyectos e indicadores de resultados como: “Formación y desarrollo de maestros; capacitación de madres comunitarias, Trabajo con padres de familia; Índices de desnutrición; Nivel de violencia escolar, y Embarazos en adolescentes” (Espinoza, 2009).

De nuevo se destacó que el Gimnasio Sabio Caldas no tenía problemas de desnutrición y se resaltó el esfuerzo por ajustar la propuesta educativa en valores, habilidades y contenidos con respecto a las características propias de la población.

Reflexiones después de diez años de Concesión

Por un lado, buscando darle una nueva cara a la revista *Sofos*, nació la revista *Ágora*, con novedades y mayor participación de los estudiantes y maestros en su elaboración. Por el otro, se puede decir que diez años después de iniciada la Concesión son diferentes los puntos de vista de cada uno de los involucrados en el proceso. Las directivas consideran, sobre todo, que el mayor logro que han tenido a lo largo de ese tiempo ha sido la desmarginalización que se ha dado tanto por parte de los muchachos del Gimnasio Moderno como por parte de los estudiantes del Gimnasio Sabio Caldas.

Adicionalmente, en términos administrativos, las cosas han funcionado satisfactoriamente. Hay un seguimiento muy serio en cuestiones pedagógicas, financieras y físicas que se ve reflejado en la confianza depositada por las instituciones con las que se han logrado alianzas.

La comunidad se preocupa por el colegio y por lo que suceda con éste, y es enfática en afirmar que, siendo su anhelo continuar con la Concesión cuando ésta se dé por terminada en 2015, de no poder seguir con el proyecto habrá una gran satisfacción de poder ponerlo a disposición del Estado para que lo multiplique y lo siga transformando (Mallarino, comunicación personal, 11 de marzo de 2010).

Moralmente, la Concesión ha dejado muchas cosas buenas en el Gimnasio Moderno. Para Bayona ha sido una oportunidad de dejar de ser tan endogámicos y de quitarse los prejuicios que se tienen por parte y parte. Para Mallarino ha sido un trabajo de concientización que va en la línea del perfil humanista del Moderno; un modelo exitoso en el que la tolerancia y la solidaridad han sido los valores primordiales que se ven reflejados en actividades deportivas, culturales y académicas realizadas en conjunto durante el año.

Tal vez la palabra clave en términos de aprendizaje tanto para la comunidad del Sabio Caldas como para la gimnasiana sea la **desmarginalización** que han tenido en ambos sentidos. Sin embargo, ambos colegios son conscientes de que no es posible crear lazos y cambiar la percepción del mundo realizando actividades de un día. Es una labor que toma mucho tiempo, no sólo con los estudiantes sino también con los padres y con toda la comunidad en general, según lo expresa Mónica Echeverri, de la Fundación monseñor Emilio de Brigard (FMEB).

En cuanto a los recursos financieros, el dinero que proporciona la SED es completamente invertido y complementado con recursos que provee el Gimnasio Moderno, por lo cual consideran que el manejo ha sido eficiente. Bayona comenta: “Evidentemente, aunque suene pretencioso, nosotros hemos invertido mucho más de lo que recibimos porque, de hecho, de eso se trata”.

Existen muchas expectativas con respecto a qué sucederá cuando el contrato de concesión se termine en 2015. Aquellos que hacen parte de la comunidad del Sabio Caldas coinciden en que ha sido una muy buena experiencia y esperan que la Concesión continúe.

Ante la hipótesis de una no renovación del contrato de concesión tanto las directivas del Gimnasio Moderno como las del Sabio Caldas coinciden que la labor que han desarrollado ha sido tan buena que simplemente no podrían abandonar la idea. “Es tan bonita y tan apasionante que el colegio no podría abandonarla porque iría en contra de sus ideales” (Estefen, comunicación personal, marzo de 2010). “Ojalá se pueda renovar el contrato y podamos seguir. Si no, pues nos tocará buscar otros horizontes. Nosotros no podemos abandonar esa iniciativa que hemos comenzado” (Mallarino, comunicación personal, 11 de marzo de 2010). Tal vez la reacción del Moderno frente a dicho escenario sería la de comprar de un colegio en las mismas condiciones de población vulnerable que les permitiera tener una mayor flexibilidad, según lo expresaron Mallarino, Ember y Juan Sebastián.

Algunos testimonios de los involucrados en el colegio Sabio Caldas

“El colegio es lo mejor que nos ha dado el Distrito, por la calidad de la educación. Su planta es la más buena de la localidad. Así tendremos hijos con resultados excelentes para el futuro”. Fanni Velásquez, Madre de Familia (Sabical, 2005).

“A mí me gusta la panadería, eso es muy bueno porque funciona tanto para el colegio como para fuera y eso genera oportunidades para los muchachos” (Martha, profesora y coordinadora del Programa Abuelitos, 2010).

“Yo vengo desde el año pasado todo el año. Este año he venido sólo dos semanas porque no había podido. Me gusta asistir porque le dan a uno el almuercito. Y hay cosas que yo llevo para la casa, para la comidita en la noche. Me gusta

los sábados porque le enseñan a uno cosas y le dan clases. Los miércoles nos enseñan; los sábados nos hacen ejercicio. Yo vivo en Potosí y soy de Barbosa, Santander” (Gabrielina Coy, beneficiaria del Programa de Abuelitos).

“Vengo desde este año. Me enteré por una mamá que tiene un hijo aquí y me dijo. A mí me ha gustado todo. Me gustan las clases de los miércoles porque nos enseñan a sembrar matas y cosas así. Y voy a seguir viniendo cuando pueda. Yo cuidaba niños antes pero ahora como no puedo entonces vengo aquí” (María Galindo, beneficiaria del Programa de Abuelitos).

“Yo creo que el proyecto del Sabio Caldas tiene que seguir, tiene que funcionar” (María de los Ángeles Olguín, Asociación de Padres Gimnasio Moderno).

“Yo me enteré del Sabio Caldas cuando llegué, y antes de ir pensaba que era un colegio público normal, y cuando llegué me sorprendí porque vi que era muy chévere. Los niños de allá son chéveres también y nos vemos a veces cuando ellos vienen a jugar fútbol o cuando vamos allá a hacer las presentaciones de la banda, o cuando hay congresos o eventos académicos” (Estudiante de 10º, Gimnasio Moderno).

“Yo estoy en el colegio desde Montessori, hace 13 años ya. Nos trajeron al Sabio Caldas en 2002. En esa época ayudamos con la plata para el vestido de los niños que iban a hacer la primera comunión. Nosotros veníamos a hacer convivencias con ellos. Que yo me acuerde esa fue la primera vez que vinimos, luego otra vez como en 4º o 5º y ya no habíamos vuelto sino hasta ahora porque el colegio no nos había vuelto a traer. Es que la venida acá no es tan fácil, aunque a mí me gusta el trabajo social acá porque yo tenía muchos prejuicios y ahora los he cambiado. A mí me gusta ayudar a la gente, compartir con ellos. Es un trabajo bonito porque se trata de aprender a convivir con otras personas de otras condiciones y de otro lugar que no es el de uno. Me parece muy chévere lo de la Concesión porque es una ayuda para las personas de Bogotá que no están muy atendidas por el Gobierno. Toda la vida el colegio ha apoyado las labores sociales y ahora está intentando que las personas que tienen recursos en Bogotá puedan ayudar a la gente que no los tiene y que está en un sector muy olvidado” (Andrés Monsalve, 10º, Gimnasio Moderno).

“A mí me gusta el colegio porque es muy bonito y porque me da las herramientas para estudiar lo que a mí me gusta, que es mecánica automotriz, y por eso voy a seguir la electiva de electricidad. Lo represento siendo parte del equipo de micro fútbol” (Michael, 10º, Sabio Caldas).

“Me parece muy interesante lo de la Concesión. El colegio tiene unas instalaciones muy bonitas y los muchachos de acá son súper pilos. Nunca había venido por acá a Ciudad Bolívar. No tenía ni idea y como que nunca me había puesto a pensar. Uno tiene en la mente otra cosa de Ciudad Bolívar, como que es muy pobre y ya, pero en realidad uno nunca sabe cómo es hasta que no viene. Yo he aprendido muchas cosas, sobre todo en la parte en la que yo estoy, “Historias de vida”, en la que los abuelitos cuentan sus historias. Eso hace que uno evalúe mucho las cosas. Hay veces que uno sale con ganas de llorar de escuchar esas historias. Una vez una señora contaba que vivía en su casita feliz en el Tolima y la guerrilla la sacó. Tenía cuatro hijos pero ahora sólo tiene dos porque la guerrilla los mató. A otra señora, la mamá se le perdió por dos años y después la encontró. Hoy intentamos suavizar la cosa porque hay unos viejitos que se ponen a llorar, entonces los pusimos a escribir y la idea es que estén felices un ratito” (Santiago Prada, 10º, Gimnasio Moderno).

“Yo estoy haciendo trabajo social en el Sabio Caldas y estoy en el área de sistemas. Les enseño a los abuelitos a mover el *mouse*, a escribir cositas. Pero no es nada fácil. Enseñar ese tipo de cosas a gente que nunca ha visto un computador o que no sabe escribir es muy difícil” (Andrés Pineda, 10º, Gimnasio Moderno).

Reflexiones sobre el modelo

En relación con el modelo, El Gimnasio Moderno como, la Alcaldía de Bogotá y la comunidad cercana al Colegio Sabio Caldas coinciden en que ha tenido un impacto importante dentro de la comunidad. Es un colegio reconocido como fuente de calidad y de bienestar para los jóvenes. Los estudiantes aprecian la oportunidad que tienen de estudiar en el Sabio Caldas y esto se ve reflejado en el cuidado que tienen con los objetos e instalaciones del mismo.

“Sin duda alguna, surgen interrogantes con respecto a qué tanto debería ceder el Estado su monopolio en cuanto a la educación de sus nacionales, y

aquí entra el debate sobre políticas públicas en educación y la pertinencia de la ecuación de cara a la vinculación de los estudiantes a un universo llamado trabajo, o llamado estudio” (Bayona, comunicación personal, marzo 2010). Así mismo, complementa: “si bien es cierto que es legítimo que algunos hayamos tomado esa convocatoria, me parece que el Estado debería ponerle un límite, más temprano que tarde, porque de lo contrario se correría una gran dispersión del sistema”.

La experiencia como concesionarios les deja la convicción de que existe una gran necesidad en el país por reconvertir un grupo del sector. A gran parte de los bachilleres que egresan del Sabio Caldas les queda muy difícil entrar a la educación superior por falta de cupo, financiamiento y procesos de admisión, y es por esto que diez años después Bayona asegura que “no necesariamente la clase de educación que se da allá tiene que ser en el enfoque del bachillerato académico para poder vincular más directamente a una parte importante de las cohortes con el sector productivo y el mercado laboral. Eso puede sonar a que se les va a condenar a nunca entrar a una universidad, y es que en muchos casos es mejor. Eso es un problema cultural muy fuerte”.

A partir del decreto 1290, que surge en 2009 y que obliga a los colegios a reformular sus sistemas de evaluación, se cambia el sistema tanto del Gimnasio Moderno como del Gimnasio Sabio Caldas y se evidencia que son muy parecidos entre sí. Algunos párrafos son los mismos por considerar que están impartiendo la misma educación. Las prácticas pedagógicas son muy similares con algunas modificaciones que se ajustan al contexto.

Decisiones a las que se enfrentan

En la actualidad sus esfuerzos están enfocados hacia la construcción de una sede para el trabajo, de un sitio propio para estructurar el proyecto de competencias laborales como soporte a esa necesidad identificada de reconvertir el sistema. El proyecto demanda espacio para poder llevar a cabo las capacitaciones, y las alianzas serán un elemento clave para materializarlo.

La idea es poder incluir jóvenes no sólo pertenecientes al Sabio Caldas, e incentivar en ellos la productividad brindándoles diferentes opciones de vida y así empezar a afectar el PIB de la localidad.

Por otra parte, siendo una población tan expuesta a problemas como el abandono, el abuso sexual, el maltrato infantil, las drogas, la delincuencia

común y demás manifestaciones de violencia, quisieran “montar una red un poco más estructurada de apoyo hacia la violencia” (Estefen, comunicación personal, febrero de 2010).

Grandes éxitos y fracasos

Los directivos y profesores del Gimnasio Moderno y del Gimnasio Sabio Caldas consideran que ha sido exitosa su gestión por haber logrado entrar en la comunidad de manera armoniosa, llevando soluciones efectivas en el terreno de la educación, la salud y la formación para el trabajo.

Consideran también exitoso el haber logrado un mayor involucramiento tanto de los padres del Gimnasio Sabio Caldas como de los estudiantes. “Logramos que los muchachos tuvieran ese sentido de pertenencia del cual carecen los colegios distritales” (Cortés, comunicación personal, 13 de marzo de 2010).

Por su parte, los padres, profesores, estudiantes y ex alumnos del Gimnasio Moderno también se han involucrado con diferentes ayudas como útiles escolares, donación de materiales, prestando sus conocimientos para apoyar y ayudar en temas como la salud y nutrición de los estudiantes, y en otros como brindar la oportunidad a estudiantes egresados del Sabio Caldas para que trabajen en sus empresas.

Son conscientes de que aún falta mucho en materia de sensibilización y comunicación entre los dos colegios. Al respecto María de los Ángeles, de la Asociación de Padres del Gimnasio Moderno, comenta: “Sé que se realizan algunas actividades pero no son muchas. Deberían ser más. Y deberían involucrar más a los papás y no sólo a los niños”.

Pese a no existir indicadores de gestión para determinar el cumplimiento de los objetivos fijados con respecto a los programas en curso, los docentes del colegio son consientes de los logros que se van dando por el día a día. “No los tenemos porque trabajamos con niños y la actividad varía mucho por la población. Hoy tenemos una necesidad, y si la logramos solventar, pues para nosotros es un logro”, expresa Mónica Echeverri de la Fundación Emilio de Brigard (FEMB). Sin embargo, los informes que deben presentar a benefactores como Exxon, Mobil, Éxito, Arturo Calle, Fundación Colombia, entre otros, donde demuestran la cantidad de población que han logrado afectar de

manera positiva, les permite mantener un seguimiento de las actividades y de los logros conseguidos.

En cuanto a las enseñanzas en términos de oportunidades, Félix, coordinador académico del Gimnasio Moderno, concluye que “lo que ha mostrado la experiencia ha sido que no todo es transferible. Una de las cosas que no se ha logrado es que los estudiantes de último año accedan a la universidad en alguno de los pregrados de las universidades”.

Además se ha logrado un cambio de mentalidad en el imaginario de los estudiantes, ya no se ven los unos a los otros como unos grupos tan alejados y distantes porque “la diferencia genera miedos, marca distancias” (Mallarino, comunicación personal, 11 de marzo de 2010).

Son también conscientes de que aún falta mucho para que Colombia pueda llamarse una democracia, entendida ésta como una sociedad en donde todo el mundo tenga igualdad de oportunidades, porque la práctica, después de diez años de experiencia, le dice al Gimnasio Moderno que no es así. De ahí la necesidad de reconvertir el sector.

4. Análisis teórico del caso

Al desarrollar este caso, no es clara la aplicación del mercadeo social como herramienta de acción. Aunque por una parte el sector de la educación implica de por sí un mercadeo social al intentar inducir conductas favorables a sus estudiantes, el Gimnasio Moderno va más allá de técnicas de mercadotecnia para acercarse a ellos.

El mercadeo social es una herramienta que se aplica en diferentes ámbitos y hace parte en muchos casos de programas de Responsabilidad Social Empresarial, teoría en donde pareciera encajar mejor el accionar del Moderno, pues van más allá del simple uso de técnicas y principios de mercadeo para influenciar a una audiencia objetivo, para aceptar, rechazar, modificar o abandonar voluntariamente un comportamiento para beneficio de individuos, grupos, o de la sociedad en general (Berglind y Nakata, 2005, p. 444).

Si bien el Gimnasio Moderno utiliza diferentes medios para lograr un cambio de actitud hacia temas como el uso responsable de los desechos, el manejo de la sexualidad, la violencia, entre otros, el enfoque del mercadeo social se queda corto al intentar hacer un análisis de las motivaciones y todas las actividades que se realizan alrededor del modelo de Concesión.

Al pasar entonces a analizar la teoría de la Responsabilidad Social Empresarial, RSE, se encuentran mayores convergencias al respecto.

Son diversas las definiciones que se han dado de RSE. Por un lado, se destacan las que se centran en la consecución de beneficios para sus propietarios, y por otro, las que extienden esa consecución de beneficios para incluir a otros actores (*stakeholders*) que se ven afectados directa o indirectamente por sus acciones (Argandoña, 1998, p. 1).

Dentro de las definiciones que cabe resaltar se encuentra la del Centro Empresarial de Inversión Social, CEDIS, de Panamá, el cual la define como “una filosofía corporativa adoptada por la alta dirección de la empresa para actuar en beneficio de sus propios trabajadores, sus familias y el entorno social en las zonas de influencia de las empresas. Es una perspectiva que no se limita a satisfacer al consumidor, sino que se preocupa por el bienestar de la comunidad con la que se involucra”.

Para el ‘Instituto Ethos de Empresas y Responsabilidad Social de Brasil’ “es una forma de gestión que se define por la relación ética de la empresa con

todos los públicos con los cuales ella se relaciona, y por el establecimiento de metas empresariales compatibles con el desarrollo sustentable de la sociedad; preservando recursos ambientales y culturales para las generaciones futuras, respetando la diversidad y promoviendo la reducción de las desigualdades sociales”.

Por su parte, el ‘CSR Europe’ establece que la Responsabilidad Social Corporativa no constituye una opción adicional ni un acto de filantropía. Una empresa socialmente responsable es aquella que lleva adelante un negocio rentable, teniendo en cuenta todos los efectos ambientales, sociales y económicos –positivos y negativos– que genera en la sociedad”.

Si bien el Gimnasio Moderno no tiene definido como tal un modelo, o mejor unas políticas de RSE, sus valores lo representan y sus acciones lo reflejan. Siguiendo las categorías base definidas por Carroll, el Gimnasio Moderno cumple con su responsabilidad económica al garantizar el autosostenimiento de la institución; cumple con las leyes que el Estado dictamina; cumple con la responsabilidad moral de tratar dignamente a sus trabajadores y estudiantes, y de respetar sus derechos; y promueve conductas deseables de responsabilidad voluntaria o filantrópica al ayudar a los menos favorecidos mediante acciones tales como las donaciones.

La fundación Monseñor Emilio de Brigard se constituyó en 1978 con objetivo de brindar la “oportunidad de tener una mejor calidad de vida a la comunidad a través de la prestación de servicios de salud y educación, fortaleciendo el bienestar de los niños, niñas, jóvenes y sus familias”, como lo expresa su misión. Representa esa responsabilidad voluntaria o filantrópica que se ve reflejada en las donaciones que van desde comida, ropa, juguetes, libros, cobijas, hasta becas representadas en el programa “La Grulla”, gracias a las donaciones económicas que realizan los padres de la comunidad gimnasiana.

Al analizar los *stakeholders* del Gimnasio Moderno encontramos, por una parte, a los directivos, profesores, estudiantes, padres, ex alumnos y personal de servicio como actores directos; y por otra, a la comunidad aledaña al colegio, proveedores de diferentes servicios, la Alcaldía Local y Distrital, la Secretaría y el Ministerio de Educación, y demás instituciones gubernamentales y no gubernamentales que se vean afectadas por el accionar del colegio.

Las palabras de sus directivos refuerzan el concepto de RSE presentado, ya que consideran que es una forma de pagar la cuota que le corresponde haciendo lo que el Gimnasio Moderno sabe hacer, que es educar, pero ahora en

unas condiciones distintas a las que está acostumbrado (Estefen, comunicación personal, 18 de marzo de 2010). En palabras de Mallarino: “Una institución como el Gimnasio Moderno, tan importante, tan visible, tan querida por toda la ciudadanía y por todo el país, que ha recibido tantas ventajas y tantos beneficios, tenía que pararse frente a los problemas del país y proponer soluciones en el ámbito de lo que le corresponde, que es en la educación” (2010, comunicación personal, 11 de marzo de 2010).

Al ampliar la responsabilidad de la organización, de sus accionistas a los demás actores, nos encontramos con el enfoque de los *stakeholders*. En este aspecto cabría hacer una precisión donde se reconocen dos grupos fundamentales. El primero de ellos es considerado como *stakeholders primarios*, debido a la influencia directa que ejercen en la estrategia de la organización; sus derechos son directos y legalmente establecidos y se ven afectados en primera medida por las acciones de la misma. En este grupo estarían los estudiantes, padres, profesores, directivos, personal administrativo y proveedores.

El segundo grupo se denomina *stakeholders secundarios*, ya que se ven afectados en segunda medida por las acciones de la organización, y sobre ellos recaen más que todo unas obligaciones éticas y no tanto legales (Integrarse, 2010), debido a sus intereses y significados, como sería el caso del Gobierno, la Administración Distrital, la localidad, entre otros.

Cada uno de estos actores tiene ciertos matices en relación con el nivel de influencia que ejercen —o del cual son objeto— frente a la organización, dependiendo del grado de poder, legitimidad y urgencia que posean entre sí (Rivera citando a Mitchel y colegas, 2010, p. 9).

Al entrar en otra comunidad, el universo de *stakeholders* del Gimnasio Moderno se amplió. Sus *stakeholders primarios* ahora incluyen a la comunidad del Gimnasio Sabio Caldas, y las decisiones que se tomen en ambos lados afectarán en menor o mayor medida las de la otra institución.

Pareciera entonces que la responsabilidad social del moderno fuera incluso hasta sus *stakeholders*; sin embargo, su papel como concesionario de un colegio en el sur de la capital va más allá de esas responsabilidades como institución educativa. Si bien la experiencia también supondría un “aumento de la conciencia social” (Licitación Pública LP-SED-008-99, 1999) de sus estudiantes, también lo sería el influir en una comunidad que se encuentra totalmente fuera de sus grupos de interés directos.

Algunos ejemplos que soportan el anterior argumento son el hecho de proveer almuerzo a los estudiantes del Gimnasio Sabio Caldas, además del refrigerio establecido en el contrato de concesión, los servicios de salud, los horarios adicionales de actividades recreativas y educativas.

Al indagar un poco más con respecto a las teorías de responsabilidad social, se encuentra una aún más antigua, de la cual han hablado principalmente filósofos como Platón y Aristóteles, y posteriormente otros como San Agustín y Santo Tomás en el ámbito de la cristiandad, y luego los filósofos Hobbes y Locke (Montuschi, 2007, p. 1). Se trata de la teoría del Bien Común, que sería, entre otras, la predecesora de todas estas teorías de responsabilidad social (Rivera, 2010, p. 2).

Este concepto es de por sí difícil de definir. El bien común de una sociedad difiere del de otras por sus mismas condiciones y objetivos distintos. Según el Concilio Vaticano II, se entiende por bien común:

El conjunto de aquellas condiciones de la vida social que permiten a los grupos y a cada uno de sus miembros conseguir más plena y fácilmente su propia perfección (1956). [...] El bien común abarca el conjunto de aquellas condiciones de la vida social con las que los hombres, familias y asociaciones pueden lograr más plena y fácilmente su perfección propia. [...] No consiste en la simple suma de los bienes particulares de cada sujeto del cuerpo social. Siendo de todos y de cada uno, es y permanece común, porque es indivisible y porque sólo juntos es posible alcanzarlo, acrecentarlo y custodiarlo, también en vistas al futuro. Como el actuar moral del individuo se realiza en el cumplimiento del bien, así el actuar social alcanza su plenitud en la realización del Bien Común. (Concilio Vaticano II, 1965, p. 74).

Por su parte, Montushi identifica los “valores sociales fundamentales inherentes a la persona humana, cuyo ejercicio sostenido lleva al Bien Común y a la mejora personal del sujeto” (2007, p. 21): la verdad, la libertad, la justicia y la caridad.

Entonces, la iniciativa del Gimnasio Moderno va acorde con la búsqueda del bien común. La educación de la sociedad es un bien común y siendo una función que debería ser del Estado no es éste el único “creador del bien común, sino los propios hombres, los individuos, los súbditos, los ciudadanos con su esfuerzo, participación y trabajo. Al Estado sólo le compete y corresponde orientar y dirigir a los hombres en su vida social hacia ese bien, por un lado; y por otro, crear las condiciones para que puedan alcanzarlo” (Ruiz, 2004, p. 228).

El Gimnasio Moderno va más allá de su deber de entregar jóvenes bachilleres a la sociedad, y así lo expresa el documento de licitación: “Aunque el eje central del acto educativo se centre en el estudiante, el sistema educativo del nuevo colegio pretende ubicar focos de capacitación y desarrollo en los padres de familia, en los docentes y en la restante comunidad circundante al mismo” (Licitación Pública LP-SED-008-09, 1999).

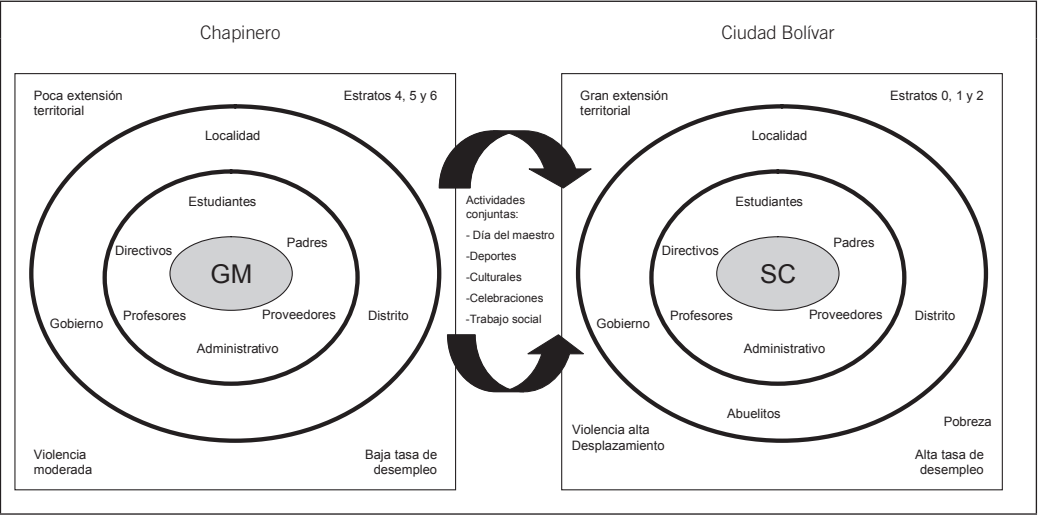
Manteniendo en su mayoría características de RSE en su accionar, el punto de quiebre que define esas acciones como bien común es la realidad a la que se enfrentaron al egresar los estudiantes como bachilleres “porque el sistema no los absorbía, entonces paradójicamente, estábamos creando más desasosiego, más posibilidad del no, que del sí” (Bayona, comunicación personal, 11 de marzo de 2010). De esta manera, esa dirección que propusieron, de cara a una educación más pertinente, se enfocó no solamente a brindar conocimiento, sino también destrezas que les permitieran tener alternativas con miras a unas mejores condiciones de vida.

Otro elemento que permitiría corroborar esta afirmación era la convicción y motivación de algunos de los implicados de no permitirse renunciar al principio de educar niños y niñas de la capital en condiciones vulnerables. Por un lado, el rector del Sabio Caldas considera que “lo único que el Gimnasio Moderno no se permitiría sería abandonar la idea. Es tan bonita y tan apasionante que el colegio no podría hacerlo porque iría en contra de sus ideales” (Mallarino, comunicación personal, 11 de marzo de 2010). Por su parte, Mallarino expresa las intenciones que tienen de institucionalizar un poco más esos esfuerzos de educación para la vida en términos prácticos y reales con el proyecto del centro empresarial. A su vez, ante la posibilidad de una no renovación del contrato de concesión, Juan Sebastián comenta: “No sabemos qué va a pasar pero queremos que continúe, y si por algún motivo se termina la Concesión, creo que, como la experiencia del colegio ha sido muy buena, estaríamos pensando en comprar un colegio, puede ser en Ciudad Bolívar o en alguna otra parte en Bogotá, con las mismas condiciones de tener una población vulnerable, donde haya violencia, para que sigamos con este modelo que creemos puede hacerle bien a muchas personas”.

De esta manera, al entrar en Ciudad Bolívar, el Gimnasio Moderno pudo ampliar su horizonte y su capacidad de influenciar en diferentes grupos de la sociedad. Fieles al modelo de la Escuela Nueva, continúan creciendo ellos mismos como personas y entendiendo la gran responsabilidad que recae sobre

todos aquellos llamados de clase privilegiada y dirigente del país. El Gimnasio Moderno demuestra entonces que no solamente se ha cumplido con lo que le corresponde ante la sociedad, sino que ha ido más allá en la búsqueda del bien común de la sociedad, aportando de la manera que lo sabe hacer, educando.

Figura 1. Interacción Gimnasio Moderno y Gimnasio Sabio Caldas



Fuente: construcción propia.

5. Reflexión final

De acuerdo con las definiciones presentadas y la descripción del caso, encontramos que lo que parecía ser una actividad de mercadeo social incluía no solamente un universo mayor en términos teóricos, como es el caso de la Responsabilidad Social Empresarial, sino que además implicaba la búsqueda del bienestar de la sociedad, denominado desde hace siglos como *bien común*.

Inicialmente el estudio del caso pretendía identificar elementos que permitieran contrastarlo con el mercadeo social como teoría de acción. Sin embargo nos llevó a indagar teorías tan interesantes y debatidas como la de la Responsabilidad Social Empresarial y otras más complejas y difíciles de asimilar como lo es la teoría del Bien Común.

El caso nos ha llevado por caminos aun más interesantes que hacen que la autora lamente las limitaciones de tiempo frente al seguimiento del caso, ya que pareciera que no existe un punto adecuado para dejar de indagar en lo que se refiere al bienestar de la comunidad.

Quedan inquietudes con respecto al Modelo de Colegios en Concesión de Bogotá, ya que, habiendo indicios del éxito que se ha tenido en términos generales de mejora de la educación y acceso a la misma, no es claro si es conveniente o no que el Estado siga cediendo sus deberes en cuanto a la educación de sus nacionales.

Otro planteamiento interesante al estudiar este caso es el relacionado con la reconversión del sistema planteada y defendida por Bayona. ¿Será que es necesario que todos los colombianos sean bachilleres y luego universitarios? Pareciera que la realidad indicara lo contrario. El sistema no tiene la capacidad para absorber a toda una población con simples herramientas teóricas. Se hace también necesario el conocimiento práctico que brinda herramientas más técnicas para afrontar la vida.

En cuanto a la definición y contribución de la comunidad, defendemos igualmente la tesis que implica no sólo al Estado sino también a la sociedad al velar por el beneficio de la misma y la búsqueda del bien común.

Por su parte, el tiempo dirá si las acciones del Gimnasio Moderno son definitivas y consistentes con lo que ha sido su búsqueda del bien común. En 2015 puede que haya o no otro momento de ruptura que sea definitivo para

continuar como concesionario del Gimnasio Sabio Caldas, compartiendo elementos tanto válidos como valiosos de Responsabilidad Social Empresarial como de Bien Común.

6. Bibliografía

- Ackerman, R. W. & Bauer, R. A. (1976). *Corporate Social Responsiveness: the Modern Dilemma*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Adams, E. S. (1969). "Public Role of Private Enterprise". En: *Michigan Business Review*. May, pp. 12-17.
- Alexander, L. & Schwarzschild, M. (1998). "Subversive Thoughts on Freedom and the Common Good". En: R. Epstein, *Principles for a Free Society*. Reading, Mass: Perseus Books. pp. 1813-1827.
- Amaya, J. & Castillo M. (2008). *El proceso evaluativo y sus conceptos fundamentales*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Andrews, K. R. (1971). *The Concept of Corporate Strategy*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.
- Andrioff, J. & McIntosh, M. (Edits.), (2001). *Perspectives en Corporate Citizenship*. Sheffield: Greenleaf.
- Argandoña, A. (1998). *La teoría de los Stakeholders y el Bien Común. Documento de Investigación No. 355*. Barcelona: Universidad de Navarra.
- Argandoña, A. (2007). *Responsabilidad Social de la Empresa: ¿Qué modelo económico? ¿Qué modelo de Empresa?* Madrid: IESE Business School.
- Aristóteles (1994). *Etiquè a Nicomaque*. París: Vrin.
- Arteaga, J. (1999). *De los bienes y su dominio* (Segunda ed.). Bogotá: Facultad de Derecho.
- Austin, R. W. (July/August de 1965). "Responsability for Social Change". En: *Harvard Business Review*, July/August, pp. 45-52.
- Banco Mundial, Colombia (2008). *La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*. Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano – Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEDUINSPA/Resources/EDUCACIONENCOLOMBIA.pdf>, recuperado el 15 de noviembre de 2009.
- Barnard, C. I. (1938). *The Function of the Executive*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Bayona, J. C. (2008a, 28 de febrero). "Escuela sin escuela I". En: *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3978171>, recuperado el 10 de febrero de 2010.

- Berglind, M. & Nakata, C. (2005). "Cause-related marketing: more buck than bang?". En: *Business Horizons*, No. 48, pp. 443-453. Recuperado el 10 de diciembre de 2009 de la base de datos *Science Direct*.
- Berle, A. A. & Means, G. C. (1932). *The Modern Corporation and private Property*. New York: Commerce Clearing House.
- Bleger, I. (6 de agosto de 2004). *El enfoque de los Stakeholders para la alta dirección*. Disponible en: <http://www.redelaldia.org/IMG/pdf/0409-2.pdf>, recuperado el 17 de abril de 2008 de Congreso de ADENAG.
- Boatright, J. R. (1994). "Fiduciary duties and the stakeholder-management relation: or, What's so special about shareholders?" En: *Business Ethics Quarterly*, 4 (4).
- Boulding, K. E. (1953). *The Organizational Revolution: A Study in the Ethics of economic Organization (with a commentary by reinhold Neibuhr)*. New York: Harper.
- Bowen, H. R. (1953). *The Social Responsibilities of the Businessman*. New York: Harper & Row.
- Bowie, N. (1988). "The Moral Obligations of Multinational Corporations". En: L.-F. (ed.), *Problems of International Justice*. Boulder, CO: Westview Press. pp. 97-113.
- Buchholz, R. A. (1977). "An Alternative to Social Responsibility". En: *MSU Business Topics*, No. 25 (3), pp. 12-16.
- Buchholz, R. A. & Rosenthal, S. (2005). "Toward a Contemporary Conceptual Framework for Stakeholder Theory". En: *Journal of Business Ethics*, No. 58. Ciudad: editorial, pp. 137-148.
- Cahill, L. (2004). *Bioethics and the Common Good*. Milwaukee, Wis: Marquette University Press.
- Cámara de Comercio de Bogotá (2006, diciembre). *Perfil económico y empresarial – Localidad de Chapinero*.
- Cámara de Comercio de Bogotá (2007, julio). *Perfil económico y empresarial – Localidad de Ciudad Bolívar*.
- Colombia Aprende (2007) *¿Cómo armar un PEI?* Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-125469.html>, recuperado el 3 de febrero de 2010.
- Cardona, C. (1966). *La metafísica del Bien Común*. Madrid: Ediciones Rialp.

- Carroll, A. B. (1979). "A Three-dimensional Conceptual Model of Corporate Social Performance". En: *Academy of Management Review* (4), pp. 497-505.
- CEPAL (2004). *Responsabilidad social corporativa en América Latina: una visión empresarial*. División de desarrollo sostenible y asentamientos humanos.
- Clark, J. M. (1916). "The Changing Basis of economic Responsibility". En: *Journal of Political Economy*, No. 24 (3), pp. 209-229.
- Concilio Vaticano II (1965-1966). *Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual <Gaudium et spes>* (Vol. 58).
- Cortina, A. (1996). *Ética de la empresa, claves para una nueva cultura empresarial*. España: Trotta.
- Corpoeducación (2004). *Evaluación Integral Proyecto de Concesión Educativa: Informe Final*.
- Cox, A. & Ureta, M. (2003). *International Migration, Remittances and Schooling: Evidence from El Salvador*. NBER Working Paper Series. 9766. Cambridge, MA.
- Crosby, B. & Bryson, J. (2005). *Leadership for the Common Good*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cyert, R. M. & March, J. G. (1963). *A Behavioral Theory of the Firm*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Davis, K. (1973). "The Case for and against Business Assumption of Social Responsibility". En: *Academy of Management Journal* (16), pp. 312-322.
- Davis, K. & Bloomstrom, R. L. (1975). *Business and Society: Environment and Responsibility*. New York: McGraw-Hill.
- Deneulin, S. (2006). "Individual Well-being, Migration Remittances and the Common Good". En: *The European Journal of Development Research*, No. 18 (1), pp. 45-58.
- Den Hond, F. & De Bakker, F. G. (2007). "Ideological motivated activism: how activist groups influence corporate social change activities". En: *Academy of Management Review*, No. 3(32), pp. 901-924.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE (2005). *Informe especial, Censo General 2005*. Colombia-Educación. Disponible en: http://www.dane.gov.co/censo/files/boletines/bol_educacion.pdf, recuperado el 13 de marzo de 2010.

- Donaldson, T. & Dunfee, T. W. (1994). "Toward a Unified Conception of Business Ethics: Integrative Social Contracts Theory". En: *Academy of Management Review*, No. 19 (2), pp. 252-284.
- Donaldson, T. & Preston, L. E. (1995). "The Stakeholder Theory of the Corporation Concepts, Evidence and Implications". En: *Academy of Management Review* (January), No. 20 (I), pp. 65-91.
- Dovers, S. & Handmer, J. (1994). "Contradictions in sustainability". En: *Tropical Forest Update*, No. 4 (2), pp. 4-7.
- Elbing, A. O. & Jr. (1970). "Value Issue of Business: the Responsibility of the Businessman". En: *Academy of Management Journal* (March), No. 16, pp. 79-89.
- Entrevista a Juan Carlos Bayona, Rector del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 11 de marzo de 2010.
- Entrevista a Gonzalo Mallarino, Procurador del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 11 de marzo de 2010.
- Entrevista a Ember Estefen, Rector del Gimnasio Sabio Caldas, realizada en Bogotá el 18 de marzo de 2010.
- Entrevista a Jorge Cortés, ex Rector del Gimnasio Sabio Caldas, realizada en Bogotá el 13 de marzo de 2010.
- Entrevista a Martha Pineda, profesora de danzas y coordinadora del Programa de Trabajo Social Abuelitos, realizada en Bogotá el 20 de febrero de 2010.
- Entrevista a Gabrielina Coy, beneficiaria del Programa de Abuelitos, realizada en Bogotá el 20 de febrero de 2010.
- Entrevista a María Galindo, beneficiaria del Programa de Abuelitos, realizada en Bogotá el 20 de febrero de 2010.
- Entrevista a María de los Ángeles Olguín, Directora de la Asociación de Padres del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 2 de marzo de 2010.
- Entrevista a Andrés Monsalve, estudiante de 10° del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 2 de marzo de 2010.
- Entrevista a Michael, estudiante de 10° del Gimnasio Sabio Caldas, realizada en Bogotá el 20 de febrero de 2010.
- Entrevista a Santiago Prada, estudiante de 10° del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 20 de febrero de 2010.
- Entrevista a Andrés Pineda, estudiante 10° Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá, 20 de febrero de 2010.

- Entrevista a Diana Jerez, Trabajadora Social de la Fundación Monseñor Emilio de Brigard, realizada en Bogotá el 2 de marzo de 2010.
- Entrevista a Félix Gómez, Coordinador Académico del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 2 de marzo de 2010.
- Entrevista a Hugo Chávez, profesor del Gimnasio Moderno, realizada en Bogotá el 2 de marzo de 2010.
- Espinoza, A. (2009, 13 de noviembre). “Colegios en Concesión, la suma de recursos públicos y privados, y el acceso a metodologías y técnicas que mejoren la calidad deben ser prioritarios”. En: *Revista Dinero*. Disponible en: http://www.dinero.com/edicion-impresa/columnistas/colegios-concesion_65602.aspx, recuperado el 7 de febrero de 2010.
- Epstein, E. M. (1987). “The Corporate Social Policy Process: Beyond Business Ethics, Corporate Social Responsibility, and Corporate Social Responsiveness”. En: *California Management Review*, No. 29 (3), pp. 99-114.
- Escriche, J. (1931). *Diccionario razonado de la legislación y jurisprudencia*. París: Gamier Hermanos.
- Falcao, H. & Fontes, J. R. (1999). “¿En quién se pone el foco? Identificando ‘stakeholders’ para la formulación de la misión organizacional”. En: *Revista del CLAD Reforma y Democracia* (15), pp. 1-18.
- Finnis, J. (1980). *Fundamentals of Ethics*. Oxford: Clarendon Press.
- Follet, M. P. (1996). *Phophet of Management*. Oxford: Harvard University Press.
- Frederick, W. C. (1987). “Theories of Corporate Social Performance”. in *Business and Society: Dimensions of Conflict and Cooperation*, ed. SP Sethi and CM Falbe, Lexington, Mass., pp. 142-161.
- Freeman, E. R. (1984). *Strategic Management: A stakeholders approach*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Freeman, R. E. & Reed, D. L. (1983). “Stockholders and Stakeholders: A New perspective on Corporate Governance”. En: *California Management Review*, No. 25 (3), pp. 88-106.
- Freeman, R. E.; Wicks, A. C. & Parmar, B. (2004). “Stakeholders theory and the corporate objective revisited”. *Organizations Science*, No. 14 (3), pp. 364-639.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: University of Chicago Press.

- Friedman, M. (13 de septiembre de 1970). "The Social Responsibility of Business is to Increase its profits". En: *New York Times Magazine*, pp. 32-33, 122, 124, 126.
- Galbraith, J. K. (1958). *The Affluent Society*. Boston, MA: Mentor Books.
- Garriga, E. & Melè, D. (2004). "Corporate Social Theories: Mapping the territory". En: *Journal of Business Ethics*, No. 1-2 (53), pp. 51-71.
- Gimnasio Moderno (s.f.) *Sobre los ideales del GM*. Disponible en: <http://www.gimnasiomoderno.edu.co/elgimnasio/>, recuperado el 20 de febrero de 2010.
- Gómez, J. V. (2004, septiembre). "Mercadeo con causa social: ¿Responsabilidad social o estrategia comercial?". En: *Revista Economía, Gestión y Desarrollo*, No. 2. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia, pp. 123-147.
- Goodpaster, K. E. (1994). "In defense of a paradox". En: *Business Ethics Quarterly*, No. 4 (4).
- Gordon, R. A. & Howell, J. E. (1959). *Higher Education for Business*. New York: Columbia University Press.
- Hacker, A. (1963). En: *The New York Times Magazine*, (Sp).
- Hardin, G. (1977). *The Tragedy of the Commons*.
- Hill, C. W. & Jones, T. M. (1992). "Stakeholders-Agency Theory". *Journal of Management Studies*, No. 29 (2), pp. 131-154.
- Hobbes, L. (1651). *Leviatán* (Novena ed.). Barcelona: Anagrama.
- Hollenbach, D. (2002). *The Common Good and Christian Ethics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (2008). *Evaluación a Colegios en Concesión. Resultados de la Segunda Fase*.
- Integrarse (s.f.). *Tipos de stakeholders*. Disponible en: <http://www.integrarse.org.pa/rse/stakeholders/tipos.htm>, recuperado el 15 de junio de 2010.
- Jones, T. M. (1980). "Corporate Social Responsibility Revisited Redefined". En: *California Management Review*, No. 22 (3), pp. 59-67.
- Kaku, R. (1997). "The Path of Kyosei". En: *Harvard Business Review*, No. 75 (7), pp. 55-63.
- Kapp, K. W. (1950). *The Social Cost of Private Enterprise*. Cambridge, MA: Harvard University.

- Kohlberg, L. (1940). "Stages and Sequences: The Cognitive-Development Approach to Socialisation". En: *D. A. Goslin, Handbook of Socialization Theory and research*. Chicago: Rand McNally, pp. 347-480.
- Levitt, T. (1958). "The Danger of Social Responsibility". En: *Harvard Business Review*, No. 36 (5), pp. 41-50.
- Lodge, G. C. (1970). "Top Priority: Renovating Our Ideology". En: *Harvard Business review*, septiembre-octubre, pp. 43-55.
- Mallarino G. (1990) *El Gimnasio Moderno en la vida colombiana 1914-1989*. Bogotá, Colombia: Villegas Editores.
- Ministerio de Educación Nacional (2001, septiembre). *Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia*. 46ª Conferencia Internacional de Educación.
- Margolis, J. D. & Walsh, J. P. (2001). *People and Profits? The Search for a Link between a Company's Social and Financial Performance*. Matwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maritain, J. (1947). *The Person and the Common Good*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Mitchell, R. K.; Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). "Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: defining the Principle of Who and What Really Counts". En: *Academy of Management Review*, No. 22 (4), pp. 853-886.
- Mitroff, I. (1983). *Stakeholders of the Organizational Mind: Toward a New View of Organizational Policy making*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Monlau, P. F. (1941). *Diccionario etimológico de la lengua castellana*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Montuschi, L. (2007). *El bien común, la responsabilidad social empresarial y el pensamiento social de la Iglesia*. Buenos Aires: Universidad del CEMA.
- Murphy, M. (2005). "The Common Good". En: *The Review of Metaphysics*, No. 59 (1), pp. 133-164.
- Näsi, J. (1995). "What is Stakeholder Thinking? A Snapshot of A Social Theory of The Firm". En: *Understanding Stakeholder Thinking*. Helsinki: LSR Publications, pp. págs. 19-32.
- Parker, P. (1996). "Most quoted-Least heeded: The five senses of Follett". En: *Phophet of Management*. Oxford: Harvard University Press.
- Peña, L. (1997). "El bien común, principio básico de la ley natural". En: *ISEGORIN*, No. 17, pp. 137-163.

- Pérez, J. A. (1993). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid: Rialp.
- Pierson, F. C. (1959). *The education of the American Businessman: A Study of University College Programs in Business Administration*. New York: Mc_Graw Hill.
- Porter, M. & Kramer, M. (2006). "Strategy and Society: The Link Between Competitive Advantage and Corporate Social Responsibility". En: *Harvard Business Review*, September-october, pp. 77-92.
- Preston, L. E. & Post, J. E. (1975). *Private Management and Public policy: The Principle of Public Responsibility*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- Ramírez, M. & Téllez J. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Bogotá: Banco de la República.
- Rivas, A. (1999, mayo). "Agustín Nieto Caballero, fundador del Gimnasio Moderno y renovador de la pedagogía". En: *Revista Credencial Historia*, No. 113. Disponible en: <http://www.banrep.gov.co/blaavirtual/revistas/credencial/mayo1999/113agustin.htm>, recuperado el 5 de marzo de 2010.
- Rivera, H. A. (2008). *Convergencias y divergencias existentes entre la teoría de los stakeholders, la responsabilidad social, el bien común y la movilización social*. Inédito.
- Sabical (2004). Periódico Gimnasio Sabio Caldas.
- Sabical (2005). Edición Especial. Periódico Gimnasio Sabio Caldas.
- Sagawa, S. & Segal, E. (2001). *Interés Común, Bien Común*. México, D.F.: Oxford University Press.
- Sarmiento, A.; Alonso, C.; Duncan, G. & Garzón, C. (2005). *Evaluación de la gestión de los Colegios en Concesión en Bogotá 2000-2003*. Archivos de Economía, No. 291. Departamento Nacional de Planeación.
- Secretaría de Gobierno de Bogotá (s.f.). *Localidad de Ciudad Bolívar*. Disponible en: <http://www.gobiernobogota.gov.co/content/view/129/336/>, recuperado el 20 de abril de 2010.
- Savage, G. T.; Nix, T. H.; Whitehead, C. J. & Blair, J. D. (1991). "Strategies for Assessing and Managing Organizational Stakeholders". En: *Academy of Management Executive*, No. 5, pp. 61-75.
- Selekman, B. M. & Selekman, S. (1956). *Power and Morality in a Business Society*. New York: Harper & Row.
- Selznick, P. (1957). *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation*. New York: Harper & Row.

- Sethi, S. P. (1979). "A Conceptual Framework for Environmental Analysis of Social Issues and Evaluation of Business Response Patterns". En: *Academy of Management Review*, No. 4, pp. 63-74.
- Sethi, S. P. (1979). *Business Corporation and the Black Man*. Scranton, PA: Chandler.
- Sofos (2007). Revista Gimnasio Sabio Caldas. Noviembre de 2007.
- Steiner, A. G. (1975). *Business and Society*. New York: Random House.
- Steurer, R. (2006). "Mapping stakeholder theory anew: From the stakeholder theory of the firm to three perspectives on business-society relations". En: *Business Strategy and The environment*, No.15, pp. 55-69.
- Stone, C. D. (1975). *Where the Law Ends: the Social Control of Corporate Behavior*. New York: Harper Colophon Books.
- Sulmasy, D. (2001). "Four Basic Notions for the Common good". En: *St. John's Law Review*, No. 75 (2), pp. 303-310.
- Tawney, R. H. (1950). *The Acquisitive Society* (Segunda ed.). New York: Harvest Books.
- Thompson, J. D.; Wartick, S. L. & Smith, H. L. (1991). "Integrating Corporate Social performance and Stakeholder Management: Implications for a research Agenda in Small Business". En: *Research in Corporate Social Performance and Policy*, No.12, pp. 207-230.
- Villa, L. & Duarte J. (2002). *Los Colegios en Concesión de Bogotá, Colombia: una experiencia innovadora de gestión escolar, reformas o mejoramiento continuo*. Banco Interamericano de Desarrollo, Documento de trabajo. Disponible en: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=646205>, recuperado el 20 de enero de 2010.
- Vogel, D. (1978). *Lobbying the Corporation: Citizen Challenges to Business Authority*. New York: Basic Books.
- Waddock, S. A.; Bodwell, C. & Graves, S. B. (2002). *Responsibility: The New Business Imperative*. Academy of management perspectives. 16(2): 132- 147.
- Waddock, S. (2002). *Leading Corporate Citizens: Vision, Values, Value Added*. New York: McGraw-Hill.
- Wood, D. J. (1991). "Corporate social performance revisited". En: *Academy of Management review*, No. 16 (4), pp. 691-718.

Weinrich, N. (2007). *What is Social Marketing? Weinrich Communications*.
Disponible en: www.social-marketing.com/Whatis.html, recuperado el
20 de abril de 2010.